



**Andreia Catarina
Arantes Alves**

**Representações de alunos sobre a aprendizagem do
espanhol em Portugal**



**Andreia Catarina
Arantes Alves**

**Representações de alunos sobre a aprendizagem do
espanhol em Portugal.**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3º ciclo de Ensino Básico e Secundário e de Espanhol no Ensino Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica da Prof.^a Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira, Professora Auxiliar Convidada do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho ao tio Manel porque mesmo não estando cá foi você que sempre me ajudou a superar as dificuldades.

o júri

presidente

Prof.^a Doutora Ana Isabel de Oliveira Andrade
Professora Associada da Universidade de Aveiro

Professor Doutor João Manuel Nunes Torrão
Professor Catedrático da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira
Professora Auxiliar Convidada da Universidade de Aveiro.

agradecimentos

A realização deste trabalho de investigação só foi possível devido ao apoio de algumas pessoas que não posso deixar de relembrar:

À Doutora Rosa Maria Faneca pela sua orientação e incentivo.

À professora María Jesús Fuente pela sua disponibilidade e ajuda na realização deste trabalho.

A todos os alunos que participaram neste estudo, pela sua receptividade e colaboração.

À Natty, minha orientadora cooperante, pela amizade e disponibilidade que sempre me ofereceu.

Aos colegas de mestrado, pelo companheirismo e pelo apoio que foram dando ao longo deste último ano, em especial à Tânia e à Mécia.

À Maria José, minha amiga, porque sem o seu apoio este trabalho era uma tarefa impossível.

À Sara e à Paula, minhas amigas, pelo incentivo em todos os momentos.

À minha amiga Liliana, que sempre esteve disponível nas horas mais difíceis.

À Zau pelo seu apoio e motivação.

Ao meu namorado, Rafael, pelas muitas horas em que não estive com ele, pelo seu apoio incondicional e pela ajuda oferecida. Não há palavras para lhe agradecer todo o seu empenho nas horas em que precisei de conforto.

À minha família: pais, irmãos e sobrinhos, porque sem o seu apoio não teria conseguido realizar este trabalho.

A todos, um sentido obrigada.

palavras-chave

espanhol, aprendizagem do espanhol, espanhóis, países de língua oficial espanhola, representações das línguas.

resumo

O presente Relatório Final de Estágio tem como principal finalidade descrever as representações que os alunos têm sobre a aprendizagem de ELE.

A relevância e o interesse das representações associadas a Espanha, aos espanhóis e aos países de língua oficial espanhola surgem pelo facto de os alunos que aprendem esta língua demonstrarem que as tomam como verdades inquestionáveis.

Assim, com o presente trabalho de investigação, de cariz qualitativo, procurou-se, por um lado, identificar os fatores que influenciaram a escolha de ELE, por parte dos alunos e, por outro, descrever a perceção que estes têm sobre a aprendizagem desta língua.

Para tal, recolhemos dados provenientes de um inquérito por questionário aplicado a 29 alunos de duas turmas do 10.º ano de escolaridade, num Agrupamento de Escolas do perímetro urbano de Aveiro. Na análise de dados, a técnica privilegiada foi a análise de conteúdo.

A análise dos dados, ainda que limitados face ao número de alunos participantes, permitiu-nos concluir que os alunos optam pelo espanhol pela facilidade que julgam estar-lhe inerente, uma vez que esta é uma língua românica tal como o português. Além disso, os alunos inquiridos revelam representações positivas acerca do espanhol, de Espanha, e dos restantes países de língua espanhola e seus falantes.

keywords

spanish, spanish learning, spaniards, spanish-speaking countries, representations of languages.

abstract

The main goal of this final report was to capture the mental representation of students about learning spanish as a foreign language. The representations connected with Spain, Spanish people and other countries with official Spanish language, are indeed very important and relevant since Spanish students take those representations as an irrefutable truth. This investigation paper, of qualifying nature, intend to understand which are the main reasons why students choose to learn spanish as foreign language, and also recognize what students think about learning this language. In order to do this, was necessary to do a data collet through a questionnaire to 29 students from two classes of 10th grade of Aveiro Schools. In the data collect the privileged technique was the content analysis. The data analysis, yet limited because of student's low participation, allowed us to conclude that students use to choose Spanish because of its facilities, once that this language it's a "romanica" language as Portuguese. In addition, the inquired students showed quite positive representations about Spanish and all official language Spanish countries.

palabras-clave

español, aprendizaje del Español, españoles, países de lengua oficial española, representaciones de las lenguas.

resumo

El objetivo principal de este informe final de prácticas es describir las representaciones que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje de español como lengua extranjera. El interés por las representaciones asociadas a España, a los españoles y a los países de lengua oficial española se debe a que los estudiantes que estudian esta lengua demuestran que las toman como verdades incuestionables.

Se pretende a través de esta investigación, de cariz cualitativo, comprender qué factores influyen en la elección del español como lengua extranjera e identificar lo que los estudiantes piensan sobre el aprendizaje de este idioma.

Por lo tanto, se utilizó un cuestionario que fue realizado por 29 alumnos de dos clases del 4º ESO de un Instituto de un Agrupamento de Escolas en Aveiro. Para el análisis de los datos se privilegió la técnica de análisis de contenido.

El análisis de los datos, aunque limitado al número de estudiantes que participaron, nos permitió llegar a la conclusión de que los estudiantes optan por el estudio de la lengua española por la facilidad que le es inherente, una vez que esta es una lengua románica como el portugués. Además, los encuestados mostraron representaciones positivas de España, de los otros países hispánicos y de sus hablantes.

ÍNDICE

Introdução	23
PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	27
CAPÍTULO I- A LÍNGUA ESPANHOLA	27
Introdução.....	28
1.1. Importância do espanhol na atualidade.....	28
1.2. O espanhol no contexto das línguas mundiais	30
1.3. Aprendizagem de espanhol língua estrangeira	31
1.3.1. O Programa de Espanhol (nível iniciação e continuação) para o Ensino Secundário do 10.º ano.....	34
CAPÍTULO II- REPRESENTAÇÕES DAS LÍNGUAS	35
Introdução.....	36
2.1. Representações - definição de conceitos	36
2.1.1. Representações Sociais nos diferentes campos de estudo.....	36
2.1.2. Contributos das ciências da linguagem para as representações linguísticas	39
2.1.3. Representações em didática de línguas	41
2.2. Estudos sobre as representações das línguas e a sua aprendizagem	43
2.3. As representações e os documentos orientadores do ensino de ELE	45
Síntese	46
PARTE II- REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS SOBRE A APRENDIZAGEM DO ESPANHOL EM PORTUGAL - ESTUDO EMPÍRICO.....	49
3.1. Questões e objetivos de investigação	51
3.2. Opções metodológicas e descrição do estudo.....	52
3.3. Caracterização do contexto de recolha de dados	54
3.3.1. Macrocontexto	54
3.3.2. Microcontexto	55
3.4.1. Inquérito por questionário	57

3.4.1.1. Objetivos do inquérito por questionário	57
CAPÍTULO IV- ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS	61
4.1 Tratamento dos dados	61
4.2.Construção das categorias de análise	62
4.3. Análise e discussão dos dados recolhidos	64
4.3.1. Categoria I - Conhecimento dos países de língua espanhola	64
4.3.2. Categoria II- Conhecimentos da língua espanhola	66
4.3.3. Categoria III- Língua espanhola como instrumento de construção de relações interpessoais	69
4.3.4. Categoria IV- Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem	72
Síntese	76
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
LIMITAÇÕES AO ESTUDO.....	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
REFERÊNCIAS ELETRÓNICAS	91
ANEXOS	93
ANEXO 1- INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO	95

LISTA DE ABREVIATURAS

DL - Didática de Línguas

ELE - Espanhol Língua Estrangeira

LE - Língua Espanhola

LM - Língua Materna

LR - Língua Românica

LRE - Línguas e Relações Empresariais

L2 - Língua Segunda

PES - Prática de Ensino Supervisionada

QECR - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

RC - Representações Coletivas

RL - Representações Linguísticas

RS - Representações Sociais

SIDL - Seminário de Investigação em Didática de Línguas

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Objetivos do inquérito por questionário

Quadro 2- Categorias e subcategorias

Quadro 3- C.R.1.- Conhecimento dos países de língua espanhola

Quadro 4- C.R.2.- Conhecimento acerca da língua espanhola

Quadro 5- C.R.3.- Língua espanhola como instrumento de construção das relações interpessoais

Quadro 6- C.R.4.- Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Género dos participantes da turma A

Gráfico 2 - Género dos participantes da turma B

Gráfico 3 - Lugar da língua espanhola no mundo- turma A

Gráfico 4 - Lugar da língua espanhola no mundo- turma B

Gráfico 5 - Nº de respostas-turma A

Gráfico 6 - Nº de respostas-turma B

Gráfico 7 - Facilidade/dificuldade da aprendizagem do espanhol- turma A

Gráfico 8 - Facilidade/dificuldade da aprendizagem do espanhol- turma B

Gráfico 9 - Distância/proximidade linguística com a LM - turma A

Gráfico 10-Distância/proximidade linguística com a LM - turma B

"Quem aprende uma nova língua adquire uma alma nova."

Jiménez Ramón

Introdução

O presente Relatório de Estágio enquadra-se no decurso de formação ao nível do Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de língua estrangeira (LE), [Espanhol], nos Ensino Básico e Secundário, mais particularmente no âmbito das unidades curriculares de Seminário de Investigação em Didática de Línguas (composta por duas unidades SIDL1 e SIDL2), que se desenvolveu em consonância com a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (dividida em PES 1 e PES 2) que tem como objetivo a obtenção do grau de Mestre em Ensino do 3.º ciclo do Ensino Básico e Secundário. Este Relatório foi desenvolvido e materializou-se através do trabalho efetuado com alunos de um Agrupamento de Escolas de Aveiro.

Neste sentido, com este trabalho pretendeu-se abordar a temática “o ensino do espanhol”, tema imprescindível para o desenvolvimento desta investigação uma vez que todo o trabalho de pesquisa se prende com juízos de valor dos alunos sobre o espanhol, e a sua aprendizagem.

A PES, bem como a implementação do estudo empírico foram realizados em contextos de escola de 3º Ciclo e Secundário, nomeadamente em duas turmas de 10.º ano. É neste contexto que surge o presente estudo: da necessidade de conhecer as representações que os alunos têm sobre a escolha da aprendizagem do espanhol.

As teorias sobre a forma de ensinar e de estudar uma LE têm evoluído ao longo dos tempos. Primeiramente defendia-se que o estudo do léxico e o estudo da gramática deveriam ter primazia sobre o estudo da cultura. Porém, quando se pretendeu que a aprendizagem de uma nova língua tivesse um enfoque comunicativo, a cultura passou a figurar ao lado da linguística e do léxico, atribuindo-se-lhe a mesma importância.

No nosso ponto de vista nas referências ao ensino da cultura da língua de ensino, designam-se vários aspetos, mas parece-nos que essa parte acaba por ser um pouco descurada. Para o estudo do critério cultural, que nos parece ser de extrema importância na aprendizagem de uma LE, é importante reconhecer as representações mais significativas relativas ao país e à sociedade. Parece-nos claro que o primeiro contacto que os alunos têm com a língua é feito exatamente através das representações que já

possuem da mesma e da sociedade em que figuram. Assim sendo, o presente estudo tem como tema as *representações de alunos sobre a aprendizagem do espanhol em Portugal* e a sua finalidade é conhecer quais os fatores que influenciam a escolha de uma LE, neste caso o espanhol, e identificar o que os alunos, de uma turma de 10.º ano de iniciação e do 10.º ano de continuação, de uma escola secundária do centro da cidade de Aveiro, pensam acerca da aprendizagem do espanhol. Acreditamos que conhecer as representações que os alunos têm, da língua, da cultura e da aprendizagem do espanhol nos ajudará aquando da lecionação desta disciplina. Em suma, só analisando as representações dos alunos sobre esta matéria, é possível perspetivar uma mudança, trilhando um caminho que passe pela aquisição de novos conhecimentos.

Para dar resposta aos objetivos acima referidos existem três questões que pretendemos, através dos resultados, ver respondidas (1) identificar as representações que os alunos têm acerca do espanhol, (2) conhecer o que estes pensam sobre a aprendizagem do espanhol e (3) perceber o que os motiva para a aprendizagem desta língua. Deste modo, este trabalho de investigação encontra-se dividido em duas partes fundamentais: o enquadramento teórico, na primeira parte, e o estudo empírico, na segunda.

O enquadramento teórico é constituído por dois capítulos: no primeiro denominado a *língua espanhola e a sua aprendizagem como LE*, no qual se procura constatar a evolução e a importância da língua espanhola no mundo; no segundo intitulado *representações das línguas*, faz-se uma abordagem ao conceito de representação, tendo em conta os diferentes campos de estudo em que é utilizado e analisando o seu contributo para a Didática das Línguas. O objetivo é perceber a sua importância na aprendizagem de LEs.

No estudo empírico, por sua vez subdividido em três capítulos, procura-se averiguar as representações dos alunos. No primeiro capítulo, descreve-se o projeto de investigação e expõem-se e justificam-se as opções metodológicas utilizadas para a análise dos dados; apresentam-se os objetivos e questões de investigação que nortearam todo o trabalho, o instrumento de recolha de dados, neste caso, um inquérito por questionário, bem como os seus objetivos, e a metodologia de análise. No segundo

capítulo procede-se à caracterização do macro e micro contexto, dos sujeitos participantes, das fases de implementação do estudo e descrevem-se os procedimentos de recolha e tratamento de dados. No terceiro e último capítulo explana-se a análise dos dados recolhidos e discutem-se os resultados. Para finalizar, expõem-se algumas considerações finais e as limitações com que nos deparamos na realização deste estudo.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I- A LÍNGUA ESPANHOLA

"No sólo no somos [los españoles] los dueños de la lengua: incluso, estadísticamente, somos una minoría. Lo he sabido al viajar a los países hispanos de América, al escuchar las musicalidades italianas del español del Río de la Plata, la claridad clásica del español de Colombia, pero lo percibo sobre todo al escuchar el español que se habla en Nueva York, donde existe una confederación de todas las entonaciones y acentos posibles, y donde se da uno cuenta, por contraste con la presencia del inglés y de la civilización sajona, de todas las cosas comunes que nos han legado el idioma y el tiempo, de la amplitud de los espacios imaginarios que nos abre nuestra lengua".

Antonio Molina

Introdução

O mundo de hoje é cada vez mais marcado pela globalização e mobilidade dos indivíduos, quer por lazer quer por motivos profissionais e estes fatores têm conduzido à valorização do conhecimento das LEs. O espanhol é uma das ofertas das LE das escolas portuguesas. No que concerne ao espanhol, a segunda língua mais falada no mundo, esta valorização é constatada através dos milhões de locutores interessados na sua aprendizagem.

Neste capítulo, *a língua espanhola*, abordaremos os seguintes temas: a) a importância do espanhol na atualidade b) o espanhol no contexto das línguas mundiais e c) a aprendizagem de espanhol língua estrangeira (ELE). Estes aspetos parecem-nos pertinentes para a investigação que agora desenvolvemos uma vez que pretendemos perceber quais as representações dos alunos acerca da aprendizagem do espanhol. De forma a facilitar a compreensão dos resultados necessitamos conhecer o lugar do espanhol no mundo e quais as suas potencialidades para que possamos no final comparar os resultados com a realidade.

1.1. Importância do espanhol na atualidade

Uma vez que o Homem é o único ser no mundo que detém o poder da palavra assume-se que esta “ *exerce um poder de cunho político e ideológico sobre cada indivíduo*” (Coelho & Mesquita, 2006, p. 24). E se compreendermos a cultura como “*o complexo de valores, costumes, crenças e práticas que constituem o modo de vida de um grupo específico*” (Eagleton, 2005, citado por Coelho & Mesquita, 2006, p.25), esse “*modo de vida que é regido pela língua*” (Coelho & Mesquita 2006, p.25), percebemos que existe, de facto, uma forte relação entre língua e cultura.

O Homem desde sempre ambicionou poder comunicar-se, pelo que se tornou imprescindível criar estratégias que o possibilitassem. Assim:

“O meio que encontrou para realizar tal intento foi o desenvolvimento da língua. Esse meio permitiu ao ser humano interagir verbalmente com o outro, exteriorizando seus

pensamentos, expressando-se, comunicando-se, por meio da fala, da escrita e de outras formas de linguagem” (Coelho & Mesquita, 2006, p.25).

A língua é pois a forma mais direta de construção de relações sociais, de troca de culturas e de conhecimento de outras identidades. Atualmente, enquanto componente essencial do capital humano e social de uma comunidade, a língua adquire um peso económico bastante significativo.

Estima-se, segundo Municio *et al.* (2003, citado no Relatório do Instituto Cervantes, 2013), que 15% do produto interno bruto (PIB) de um Estado está vinculado à língua, e por isso, o peso e o potencial de um idioma está diretamente relacionado com os índices macroeconómicos dos países em que é língua oficial.¹

Atentando ao caso particular do espanhol, e uma vez que

“sabemos que el desarrollo de un país se deriva del vigor de su economía y de su sociedad; de la ciencia y la cultura que producen sus ciudadanos, y que estas actividades se expresan generalmente en la lengua del país” Nadal (s.d.).

Parece-nos importante tomar consciência da posição em que se encontra a língua espanhola a nível mundial. Segundo o Instituto Cervantes, no relatório de 2013², o espanhol é a segunda língua do mundo por número de falantes e o segundo idioma de comunicação internacional. Mais de 500 milhões de pessoas falam a língua espanhola. Por motivos demográficos a percentagem da população mundial que fala a língua espanhola como língua nativa está a aumentar, enquanto línguas como o chinês e inglês estão a diminuir. *“El español es la segunda lengua más hablada en el mundo como lengua nativa, tras el chino mandarín, que cuenta con más de mil millones de hablantes”* (Moreno & Roth, 2007, p.5). Estima-se que em 2030, 7,5% da população mundial será hispanófona, com um total de 535 milhões de locutores. Segundo estes dados dentro de 30 ou 40 anos, 10% da população mundial comunicar-se-á em espanhol, o que constata a visibilidade que o espanhol tem ganho a nível mundial. Tudo indica que em 2050 os Estados Unidos será o primeiro país hispanófono do mundo. Estes dados estão em constante crescimento pois *“la imagen de la lengua española está asociada a la difusión de una cultura internacional de calidad”* (Relatório, 2013, p.5). Os dados referentes aos

¹ Informação do relatório de 2013 do Instituto Cervantes

² http://eldiae.es/wp-content/uploads/2013/06/2013_espanol_lengua_viva, acedido em 9 de Setembro de 2014

hispanófonos com que trabalha o Instituto Cervantes são baseados na informação dos censos oficiais realizados entre os anos 2000 e 2010, bem como nas estimativas oficiais dos institutos de estatística de cada país e das Nações Unidas para 2011, 2012 e 2013. Em suma, o Instituto Cervantes calcula que na atualidade falam espanhol, aproximadamente, 528 milhões de pessoas, incluindo os falantes de domínio nativo, os de domínio limitado e os falantes de ELE.

Segundo Nadal (s.d.) há três fatores que permitem antever o crescimento do espanhol no futuro: o aumento demográfico do crescimento da comunidade hispânica no mundo; as perspectivas económicas favoráveis que mantêm, no contexto mundial atual, as regiões emergentes; o crescente e significativo prestígio do espanhol nos Estados Unidos da América e no Brasil, através do aumento e importância adquirida pela comunidade hispânica e da implementação do ensino do espanhol, respetivamente (pp. 2-3).

Economicamente o espanhol encontra-se numa situação bastante favorável. Tem-se desenvolvido enquanto língua de mercado, conceito que se refere ao ensino do idioma, às atividades mercantis a ele ligadas, aos serviços linguísticos, o ensino da língua a estrangeiros, às edições para o ensino do espanhol e às tecnologias da língua. Existe, hoje em dia, uma maior procura pelo espanhol, o número de pessoas que o estudam como segunda língua está a aumentar e com este crescimento o turismo idiomático ganha cada vez mais importância. Também através da internet é possível verificar este crescimento: esta é a terceira língua mais utilizada na internet por número de internautas (Relatório, 2013). Delgado, *et al.* (2012) sublinham a necessidade de ver a economia do espanhol, manifestar-se, também, numa economia em espanhol, uma vez que a melhor fórmula é *“la que combina crecimiento económico competitivo, estabilidad democrática y cohesión social”* (p. 194). O espanhol, para se posicionar favoravelmente no mercado global, está dependente das economias que lhe dão o suporte de que necessita, da solidez democrática dos países que compõem a comunidade hispânica e de se manter competitivo.

1.2. O espanhol no contexto das línguas mundiais

Tendo em conta, como foi acima referido, a elevada importância que está inerente às línguas e à forma como estas podem auxiliar o crescimento e desenvolvimento de um país, e transportá-lo internacionalmente a diversos níveis, parece-nos ser importante perceber em que posição se encontra o espanhol quando comparado com as demais línguas.

Vejamos então, por números de falantes, as línguas mais faladas no mundo, segundo o Ethnologue³. Em primeiro lugar surge o chinês (mandarim) com aproximadamente 1,197 milhões de falantes, de seguida aparece o espanhol com 414 milhões de falantes e em terceiro o inglês com 335 milhões de falantes. Em quarto lugar surge o hindi com 260 milhões de falantes, o árabe em quinto lugar com 237 milhões de falantes e em sexto lugar o português com 203 milhões de falantes. A notória diferença entre o número de falantes de chinês e espanhol deve-se ao tamanho dos países e à sua demografia.

A análise da evolução demográfica⁴ das cinco línguas mais faladas do mundo- o chinês, inglês, espanhol, hindi e árabe- entre 1950 e 2050 mostra que a proporção de falantes de chinês e inglês diminui por razões demográficas. Já o espanhol e o hindi estão a conhecer um aumento moderado, mas contínuo, do seu número de falantes, como já foi acima referido. O árabe tem verificado também um crescimento acentuado apesar de refletir um menor uso da língua (Moreno & Roth, 2007).

1.3. Aprendizagem de espanhol língua estrangeira

A procura e o interesse pela aprendizagem do espanhol estão associados, por um lado, às oportunidades profissionais que o seu domínio oferece e, por outro, ao interesse pela cultura hispânica (Troyano & Asencio, 2007).

Segundo o relatório de 2013, do Instituto Cervantes, estima-se que existam aproximadamente 20 milhões de alunos a estudar ELE, estes dados correspondem à soma do número de estudantes de espanhol existente na atualidade em 93 países que não tem o espanhol como língua oficial. O Instituto Cervantes registou um crescimento anual de

³ <http://www.ethnologue.com/statistics/size> , consultado em 3 de outubro de 2014

⁴ Disponível em: <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/dados-estatisticos/2> , consultado em 1 de abril de 2014

7% no número de matrículas de estudantes de espanhol no ano letivo 2011-2012. Estes valores colocam o espanhol na terceira língua mais estudada. Troyano & Asencio, (2007) relativamente a estes dados, julgam visível a progressiva procura do ELE e a necessidade, cada vez maior, de professores de ELE.

Segundo Marques (2012, p. 28) *“esta projeção do espanhol no mundo deve-se ainda aos programas de cooperação internacional que o Ministério da Educação Espanhol tem vindo a fomentar ao nível da promoção e difusão da língua e cultura espanholas.”*⁵

A introdução das LEs nos programas curriculares remete para finais de século XIX (Comissão Europeia, 2001, p.6). O tratamento dado às LEs nas diferentes reformas do sistema educativo português nem sempre foi uniforme, dependendo muito das orientações políticas de cada época.

A língua espanhola foi incorporada no sistema educativo português em 1991⁶, existindo, segundo Abreu (2006, p. 224),

“3 escuelas, 35 alumnos y 3 profesores, que en estos quince años han alcanzado la cifra de 92 escuelas (47 básicas, 43 secundarias y 2 de formación profesional 6.787 alumnos (3.889 en la enseñanza básica, 2.016 en la enseñanza secundaria, 48 en formación profesional y 834 en recurrente) y 153 profesores (38 de ellos, en prácticas.)”.

Os alunos começam a estudar obrigatoriamente a primeira LE (inglês) no 2º Ciclo e no 3º Ciclo inclui-se o estudo da segunda LE, o francês, alemão ou espanhol.

Dados apresentados pela Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, desde 2005/2006 mostram que o número de escolas a incluir o espanhol na sua oferta formativa está em constante crescimento.⁷

Em 2008, segundo Mira (2012) o número de alunos a estudar espanhol quadruplicou. No 3º ciclo é onde podemos perceber este crescimento: de 7.151 alunos, em 2006, passou-se a 37.607 alunos. No ano letivo 2009/2010 o ensino de ELE contava com 428 escolas públicas, 72.625 alunos e 846 professores nos Ensinos Básico e Secundário (Mira, 2012).

⁵ http://cvc.cervantes.es/LENGUA/ANUARIO/anuario_12/i_cervantes/p01.htm

⁶ Programa de Cooperação Luso-Espanhola.

⁷ Disponível em: <http://www.mecd.gob.es/portugal/dms/consejerias-exteriores/portugal/publicaciones/informe-el-espa-ol-en-portugal-2012-2013/informe%20el%20espa%C3%B1ol%20en%20portugal%202012%202013.pdf>, acedido em 28 de dezembro de 2013. Acedido em 20 de abril de 2014

Marques (2012), revela que existiam, no ano letivo 2011/2012, 690 escolas públicas com ELE como opção disciplinar para a LE2, 94.924 alunos e 917 professores. Existe assim um aumento de 16,1% ao nível dos alunos e 9.24% referente aos professores relativamente ao ano anterior.

Segundo o relatório da *Consejería de Educación Embajada de España en Portugal*, referente ao ano letivo 2012/2013, Portugal conta com um total de 770 escolas com a opção de ELE, 108.736 alunos e 1097 professores, o que representa um aumento de 11,59%, 14,55% e 19,62%, respetivamente.

No que se refere às regiões de Portugal com maior número de alunos a escolherem a língua espanhola como LE, as regiões Norte e Centro, são, nas palavras de Abreu (2006, p. 224), as que mais se destacam, tendo mais de metade do número de alunos do país. Na região Centro é onde se tem verificado mais interesse pelo espanhol. Ao contrário do esperado em Lisboa, na sua posição de capital, não há uma grande afluência à escolha do espanhol.

O crescimento do ensino/aprendizagem da língua espanhola a que temos assistido nos últimos anos em Portugal prende-se com o poder económico da língua que advém, essencialmente, da emergência e crescimento dos países latino-americanos. A atual imagem do espanhol associa-se a melhores perspetivas económicas para os falantes bilingues que o dominam. Todos estes factos são atualmente influenciadores da escolha de uma LE. Cada vez mais é necessário olhar para o mundo e ver onde poderá haver a possibilidade de um futuro melhor, daí o espanhol ser muitas vezes uma opção.

Os dados referidos apresentam a força com que o espanhol tem entrado em Portugal. Desde 1997 tem sofrido um grande crescimento tanto em escolas públicas como privadas.

Os jovens demonstram, cada vez mais, um forte interesse na aprendizagem do espanhol. Este interesse prende-se essencialmente com o facto de esta língua ser uma mais-valia a nível curricular, académico e profissional.⁸

⁸ Disponível em: <http://expresso.assineja.pt/V/emprego/1976> Acedido em 3 de janeiro de 2014

1.3.1. O Programa de Espanhol (nível iniciação e continuação) para o Ensino Secundário do 10.º ano

O programa de Espanhol decorre da reflexão sobre as opções pedagógicas da Revisão Curricular no Ensino Secundário: e de *“Les Langues Vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre Européen Commun de Référence”*, do Comité de Educação do Conselho da Europa (1996). Estes programas (Sonsoles, 2001, 2002), baseados nas diretivas do Quadro Europeu Comum de Referência (QECR), visam despertar nos alunos a consciência de que a língua se aprende como meio de comunicação mas que *“ao aprender uma língua, não se adquire única e exclusivamente um sistema de signos mas, simultaneamente, os significados culturais que os signos comportam, i. e., o modo de interpretar a realidade”* (2001, p. 3). Ou seja privilegia-se o contacto com outras culturas *“quer através da língua quer de uma abordagem intercultural, com o objetivo de favorecer o respeito por outras formas de pensar e actuar, e proporciona a construção de uma visão mais ampla e rica da realidade”* (2001, p.4).

Sonsoles (2001) salienta ainda que os objetivos da disciplina de espanhol visam *“colaborar decisivamente na formação para a cidadania democrática, por se desenvolverem capacidades de comunicação e se fomentar o diálogo intra e intercultural, enfatizando, assim, a valorização do outro, o respeito e a cooperação”* (p.4).

Vemos assim através desta breve análise que estes programas pretendem transformar representações em torno desta língua e seus falantes objetivando sempre a mudança nos alunos para que estes sejam mais tolerantes e que consigam aceitar as diferenças do Outro.

CAPÍTULO II- REPRESENTAÇÕES DAS LÍNGUAS

" A língua é a forma de construir o mundo e moldar representações. O lugar das emoções e dos afectos. Não existe língua separada da cultura e da interacção social".

Maria Filomena Capucho

Introdução

O capítulo que se segue, intitulado *representações das línguas*, pretende definir o conceito de representação social (RS), diretamente relacionado com a investigação realizada. O estudo realizado teve como finalidade perceber as representações de alunos de duas turmas de espanhol de uma escola do distrito de Aveiro, acerca da aprendizagem de uma LE (espanhol). De seguida, iremos procurar compreender a importância das representações na aprendizagem de uma LE. Começaremos, então, por analisar este conceito numa perspetiva geral, para, num segundo momento, verificar o modo como a Didática das Línguas (DL) o resgatou.

2.1. Representações - definição de conceitos

O conhecimento do conceito de representação é bastante relevante para este estudo, uma vez que permitirá uma melhor compreensão e análise dos inquéritos realizados. Estes inquéritos têm como objetivo identificar as representações que os alunos têm sobre a aprendizagem do espanhol. Desta forma, este quadro teórico serve de suporte para esta mesma investigação. De seguida, passaremos então à definição das várias dimensões das representações.

2.1.1. Representações Sociais nos diferentes campos de estudo

Uma vez que o nosso estudo se centra nas representações de alunos, parece-nos pertinente definir este conceito. Assim, e segundo o *Dictionnaire des concepts-clés* (1998), de Raynal e Reunier, as RS são as construções mentais que os indivíduos fazem de forma a dar sentido às situações com que se deparam. Nessa lógica, e por serem consideradas um mecanismo de cognição e um instrumento de socialização e comunicação no desenvolvimento humano, têm sido objeto de estudo de diferentes áreas das ciências humanas, nomeadamente a sociologia, a psicologia e a pedagogia.

Émile Durkheim (1974, p. 14) é o pioneiro na definição dos conceitos de representações individuais e coletivas “*la vie collective, comme la vie mentale de*

l'individu, est faite de représentations; il est donc presumable que représentations individuelles et représentations sociales sont, en quelque manière, comparables". O autor afirma que as representações sociais englobam sempre o cunho da realidade social do local onde surgem. Durkheim, (citado em Castellotti & Moore, 2001, p. 25), diferencia "*les représentations individuelles, états mentaux propres à l'individu, et les représentations sociales, états collectifs*". O conceito é esquecido durante algum tempo e é em 1961 que Serge Moscovici o retoma ao realizar estudos nesta área.

O conceito de representações coletivas (RC) de Émile Durkheim é reformulado, conforme nos diz Moscovici (1981), a diferença entre estes dois conceitos reside no facto de, nas RS, a representação ser um processo construtivo do conhecimento de carácter social, que tem origem nas conversações interindividuais e intergrupais, enquanto nas RC, as representações são formas de consciência impostas pela sociedade aos indivíduos. É com Moscovici que este conceito ganha proporções maiores, começa com ele o seu desenvolvimento, já que o autor para além de procurar a sua definição pretende também perceber a sua origem. Moscovici, através da sua investigação, pretende modernizar a psicologia social. Para Moscovici (1961), as RS fazem parte de uma modalidade particular de conhecimento. O seu objetivo, mais do que definir o conceito de representação, é perceber como estas são concebidas. Nessa linha, o mesmo autor identifica dois processos de formação das representações: a objetivação e a ancoragem (Moore, 2001). Para Moscovici (1981) a objetivação corresponde à capacidade do sujeito transformar os conceitos e ideias em imagens concretas através da aptidão do pensamento e da linguagem para materializar uma entidade abstrata. Já a ancoragem é o processo que procede à objetivação referindo-se ao facto de qualquer tratamento da informação exigir pontos de referência, é o processo de classificação ou categorização e de rotulação do abstrato (Moore, 2001). Este procedimento permite perceber a forma como as representações são facilitadoras no âmbito da compreensão das relações sociais. Billiez & Millet (2001) demonstram estar de acordo com as afirmações de Moscovici "*la relation dialectique entre la représentation et le social s'explique par deux processus, l'objectivation comme opération imageante et structurante d'une notion abstraite (...) et l'ancrage comme enracinement social dans la vie des groupes*" (p. 33).

Desta forma, Moscovici (1981, p. 181), define RS sendo *“a set of concepts, statements and explanations originating in daily life in the course of inter-individual communications”*, isto é, afirma que as representações são criadas como um sistema interativo e, naturalmente, a interação entre o meio social e o indivíduo ou grupo.

Com o seu estudo, Moscovici quis mostrar que as RS correspondem a uma forma específica do conhecimento. Este conhecimento está incluído na categoria do sentido comum e tem a particularidade de ser construído socialmente e partilhado no meio de diferentes grupos. Esta forma de conhecimento tem uma raiz e um objetivo prático: apoiando-se na experiência das pessoas, serve de grelha de leitura da realidade e de guia de ação na vida quotidiana. No campo profissional expressa a forma onde os sujeitos se situam em relação à sua atividade e aos seus colegas, assim como estão perante as normas e regras vigentes no espaço de trabalho (Jodelet, 1989).

Para Moore e Castellotti (2002, p. 8),

“Les représentations apparaissent alors déterminantes dans la gestion des relations sociales, tant du point de vue des conduites que de la communication. Les définitions traditionnelles chez les psychologues sociaux insistent sur trois aspects interdépendants qui caractérisent les représentations : leur élaboration dans et par la communication, la (re)construction du réel et la maîtrise de l’environnement par son organisation ».

As autoras afirmam que as RS são determinantes ao nível da gestão das relações sociais. Referem também que as definições tradicionais ligadas à psicologia social envergam por três aspetos interdependentes que caracterizam as representações: a elaboração da e para a comunicação, a (re)construção do real e a matriz do ambiente para a sua organização.

Para Bonardi & Roussiau (1999, p. 25) analisar a representação social, é a tentativa de compreender e de explicar a natureza dos laços sociais entre os indivíduos, as práticas sociais que desenvolvem, bem como as relações intra e intergrupais.

Percebemos assim que, as representações têm um papel relevante nos juízos produzidos pelos sujeitos, revelando, assim, um método complexo, de faseamento ativo e infindável de saberes sociais, de vivências constantes entre indivíduos e cultura.

Jodelet afirma, (1989, citado por Castellotti & Moore, 2002, p. 8), que a RS é *“une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d’une réalité commune à un ensemble social”*. As representações são assim uma forma de pensamento e de interpretação do mundo que permite aos indivíduos a construção de uma realidade que possibilita o reconhecimento da identidade social e pessoal (Moore, 2001). As RS são susceptíveis de sofrer alterações, já que cada indivíduo tem a sua própria língua, cultura e forma de estar perante o Outro.

A representação é a interposição entre o conceito e a percepção, dessa forma orienta as relações humanas, através do seu contributo na formação de comportamentos e de formas de estar.

Foi durante os anos 60 que os estudos de representações começaram a ser alargados a outras áreas (Moscovici, 1961). Começou-se a explorar outra dimensão das representações, a Psicologia Social, Moscovici (1961) retoma o legado de Durkheim dando-lhe uma perspetiva psicossociológica.

2.1.2. Contributos das ciências da linguagem para as representações linguísticas

Como já referido, foi nos anos 60 que se desenvolveram os primeiros estudos com base nos comportamentos e nas representações linguísticas (RL). Estes estudos foram bastante associados à Psicologia Social da Linguagem e à Sociolinguística.

Alguns autores defendem a ideia de que as RL são parte integrante das RS. Para Boyer (1991) as RL são uma categoria das RS, por esse motivo as RL são determinantes ao nível das relações sociais. Este autor deu um grande contributo às Ciências da Linguagem para a compreensão das representações das línguas, das atitudes linguísticas e das culturas.

Neste sentido, Boyer (1991) refere que as atitudes linguísticas e representações das línguas fazem parte integrante do objeto de estudo da Sociolinguística. Esta coloca as representações como sendo mais ativas com base na interação linguística social e na relação com o Outro.

Castellotti, Coste e Moore referem que as representações: *“sont des objets de discours qui se construisent dans l'interaction, grâce au langage et à la médiation d'autres, observables au moyen de traces discursives”* (citado por Moore, 2001, p. 103). Ou seja, as representações são objetos de discurso que são construídos através da interação, por meio da linguagem e da mediação com o Outro, dizem também que as representações são observáveis através de traços discursivos. As autoras referem ainda que estas são vistas como processos dinâmicos, construídas por indivíduos ou grupos, tendo em atenção aspetos como: contactos interculturais vividos, experiências pessoais, forma como se deu ou dá a aprendizagem da LE.

Castellotti e Moore (2002) defendem que as representações partilhadas entre os grupos ou sociedades permanecem alojadas na memória coletiva dos indivíduos. Na realidade, a existência de representações coletivas de um grupo em relação a Outro, acerca da sua língua e cultura, podem ter um papel importante na aprendizagem dos alunos em relação a essas línguas já que podem influenciar as atitudes dos alunos. Também Dabène (1997) afirma que as representações influenciam as estratégias e processos que os alunos desenvolvem para a aprendizagem de uma LE.

Ainda nesta linha, Coste (2001) afirma que os falantes, através da forma como agrupam a sua própria língua, fazem uma autorrepresentação, que lhes permite saber em que posição se colocará perante o Outro. Também o conhecimento e as representações que tem do Outro e da sua língua permite aos indivíduos fazer uma heterorrepresentação. Assim, as representações que os indivíduos formam sobre si podem ser interpretadas de forma diferente quando expostos num contexto distinto do original, acrescentando que a visão que o estrangeiro concebe do outro está sempre influenciada pela sua própria cultura e pelas suas experiências. Além disto, normalmente, não se questionam as representações sobre um determinado país ou povo, considerando-as verdadeiras, principalmente porque pertencem ao senso comum, fazendo parte do saber coletivo.

Os alunos que estudam LEs trazem consigo representações relativas a esses países e populações. Essas representações estão muitas vezes distanciadas da realidade ou, por outro lado, ainda que tenham alguma relação com o real, carregam diferenças que têm

de ser consideradas e explicadas. Devido a este facto, torna-se pertinente desmistificar algumas dessas representações por serem frequentes entre os alunos.

Uma vez que os indivíduos não estão isentos de representações, positivas e/ou negativas, acerca do Outro e da sua língua parece-nos pertinente nesta fase perceber o porquê deste conceito ter sido alvo de bastantes estudos na área da DL. Percebemos que as RL influenciam no estudo de LEs e, nesse sentido, foram vários os autores que, nos últimos anos, se preocuparam em relacionar o conceito das RS com a aprendizagem de LEs como veremos de seguida.

2.1.3. Representações em didática de línguas

Como acima referimos as representações sociais e linguísticas influenciam a relação com a aprendizagem e com o Outro.

Segundo Mariko (2005), as relações que se formam entre língua, sujeito, identidade e cultura, transformadas em representações, são um forte marco de interesse para Didática de Línguas (DL) porque o conceito de representação social está envolvido no ensino de línguas onde o foco é sempre o plurilinguismo. Segundo Castellotti e Moore (2002, p. 9)

« En didactique des langues, l'objet d'apprentissage est spécifique: il ne s'agit pas seulement d'un savoir constitué à acquérir mais aussi d'usages contextualisés et diversifiés à s'approprier, notamment dans l'interaction. Une telle spécificité rend d'autant plus cruciale l'influence de facteurs sociaux, économiques, idéologiques ou affectifs entre autres, et l'hétérogénéité même de la notion de représentation la rend alors particulièrement opératoire, dans la mesure où elle permet de rendre compte des sources et références multiples ».

Os estudos efetuados na área da DL, que veremos a seguir, dizem-nos que no ensino de línguas não se deve apenas adquirir o conhecimento, deve-se utilizar e transportar os conhecimentos já existentes de forma a facilitar a interação.

Assim, perceber a relação existente entre representações e a aprendizagem é importante para o presente trabalho. Segundo Moore e Castellotti, *“Les spécialistes de l'apprentissage, pour leur part, se sont saisi des représentations comme d'un concept fondamental”* (2002, p. 9).

É igualmente importante conhecer o sentido das representações na aprendizagem de uma LE, já que o aluno tem que utilizar os seus conhecimentos prévios acerca dessa língua e também da sua cultura.

Castellotti e Moore (2002, p. 9) referem que as representações na aprendizagem de uma LE fazem parte do processo de apropriação de linguagem e que

« Les représentations sur la langue maternelle, sur la langue à apprendre, et sur leurs différences sont liées à certaines stratégies d'apprentissage chez les apprenants qui se construisent une représentation de la distance interlinguistique séparant le système de leur langue de celui de la langue à apprendre ».

Todos os conhecimentos que o aluno tenha, sejam da sua própria língua seja da língua que vai aprender, devem ser aproveitados para que facilitem a aprendizagem de uma nova língua. Essas representações já existentes funcionam como elos de aproximação entre línguas e culturas, podem não ser totalmente realistas mas têm fatores adequados que facilitam a aprendizagem de uma LE

“La représentation, en tant qu’approximation, sert à découper le réel pour un groupe donné en fonction d’une pertinence donnée, qui omet certains éléments jugés inutiles, mais qui retient ceux qui conviennent pour les opérations (discursives ou autres) pour lesquelles la représentation fait sens. » Castellotti e Moore (2002, p. 10).

A aprendizagem das LEs torna-se, na grande maioria das vezes, uma ação solitária, *“l’apprentissage des langues reste souvent revêtu, pour les enfants, d’attributs scolaires et peu interactifs »* (Moore & Castellotti 2001, p. 15), e por esse motivo o professor deve estar preparado para ajudar os alunos a reconstruírem as suas representações, que na maior parte das vezes não correspondem à realidade, e deve ser o impulsionador dessa cultura e língua perante a turma.

Sabemos que a Escola é um espaço de interações onde ocorre a construção de identidades e, por isso, a língua é o principal motor de engrenagem comunicacional. Vários estudos destacaram a importância das representações dos alunos na interação social e na aprendizagem de línguas, esta razão torna os estudos das representações importante na DL.

Veremos de seguida alguns desses estudos e a que conclusões os autores chegaram, de forma a conseguirmos conceber uma comparação entre os seus resultados e os nossos.

2.2. Estudos sobre as representações das línguas e a sua aprendizagem

Como vimos anteriormente, quando falamos de língua, não falamos desta isoladamente, esta está diretamente ligada a identidade e sujeitos, a poder e denominação, a afetos, a cognição, a história e a sociedade. Compreende-se, assim, o porquê deste mundo linguístico tão complexo interessar à DL.

As representações dos alunos influenciam aquando da escolha da LE que estes vão estudar. Neste sentido vejamos agora alguns estudos acerca desta temática.

A escolha de línguas com base em fatores afetivos, como refere Dàbene (1997, p.22) ocorre quando os indivíduos têm um sentimento pela língua, quer seja positivo ou negativo, quer achemos esse povo simpático ou antipático. Pétillon (1997) realizou um estudo com alunos italianos acerca da aprendizagem do francês em Itália. O autor concluiu que estes alunos têm representações positivas do francês e de França. O autor concluiu também que estes alunos escolhem o francês devido à beleza que lhe associam.

Pinto (2005) no estudo que realizou com estudantes universitários do curso de LRE (línguas e relações empresariais) refere que a escolha de LEs se prende essencialmente com o fator afetivo que lhes atribuem. A autora refere também que as línguas mais escolhidas, neste estudo, são essencialmente o francês e o chinês.

No estudo realizado por Simões & Araújo e Sá (2006), com alunos do 9º ano de escolaridade do distrito de Aveiro, as autoras concluem que as representações afetivas são fundamentais na escolha das LEs. Estas autoras concluem também que as línguas que os alunos não conhecem são consideradas, por estes, como sendo feias.

O fator cultural é também importante aquando da escolha de uma LE. Müller e De Pietro (2001), relativamente a este facto, concluem no seu estudo que os alemães estão associados a guerras, o que gera desinteresse pelo alemão. Podemos, neste estudo, ver a relação que existe entre as representações dos alunos relativamente a este país e língua e a vontade de aprender ou não esta língua.

Em Portugal, o alemão gera nos alunos representações mais positivas (Schmidt & Araújo e Sá, 2006).

Relativamente ao fator cognitivo, que é igualmente determinante na escolha de uma LE, Müller e De Pietro (2001) num estudo realizado com uma amostra de 700 alunos de Bienne do ensino obrigatório, da língua alemã e da Alemanha, concluem que as representações negativas que são atribuídas à Alemanha estão claramente ligadas à dificuldade existente na aprendizagem do alemão. Podemos, assim, também perceber que a escolha das línguas se prende igualmente com a dificuldade e facilidade que cada indivíduo lhe atribui. No estudo de Schmidt & Araújo e Sá (2006) estes concluíram que o alemão é percepcionado pelos alunos portugueses como difícil, essa dificuldade é associada à distância linguística perante a língua portuguesa. Simões & Araújo e Sá (2006) referem que os alunos portugueses, do seu estudo, consideram as línguas românicas mais fáceis (o espanhol e o italiano), já o francês e o inglês (língua não românica) são línguas difíceis. Ainda dentro do fator distância/proximidade das línguas como fator decisivo na escolha de uma LE, Castellotti, Coste & Moore (2001, p. 12), num estudo em que os participantes eram crianças e jovens franceses, concluem que uma língua é distante quando o seu som e a sua escrita nos impedem de chegarmos até ela. Uma língua próxima é aquela que nos permite chegar até ela por ter algumas semelhanças com as palavras e raízes da nossa própria língua. Para Andrade & Araújo e Sá (1998), num estudo que envolveu 14 indivíduos portugueses, concluíram que o espanhol é visto como uma língua próxima e que estes participantes têm representações positivas mas também negativas relativamente à língua.

Dabène (1997) verificou que o estatuto das línguas também é veiculado pelos discursos políticos, económicos e sociais e que este estatuto é determinante aquando da escolha da língua de aprendizagem. Dabène (1997) afirma que a escolha do idioma depende essencialmente de cinco fatores: o económico, o social, o cultural, o epistémico e o afetivo. Assim, a escolha de determinado idioma faz-se porque os aprendentes o consideram importante para o seu futuro profissional, pelo peso económico e pelo poder político dos países onde é falado. Marques (2012) afirma que os alunos, do seu estudo, escolheram estudar o espanhol por terem a perceção que esta língua lhes dá maiores possibilidades de encontrarem emprego e por reconhecerem o peso económico de Espanha, indo assim ao encontro das afirmações de Dabène (1997).

Relativamente a fatores sociais e culturais Romeo (2006, p. 253) conclui que os cidadãos portugueses têm *“una imagen estereotipada de las conductas socio-culturales de los españoles: se dice de nosotros que somos ruidosos, alegres, groseros, agresivos...”* (2006, p. 253).

Posto isto, e entrando agora diretamente no ensino e aprendizagem do espanhol, Romeo (2006) destaca que o professor de LE (de espanhol) deve:

“dotar al alumno de elementos para cuestionar el estereotipo que no sólo incide sobre los hábitos culturales españoles, sino también sobre la lengua misma, lo que casi con toda probabilidad debe pasar por una reformulación como resultado de la necesaria reflexión de sus representaciones sobre sus propios hábitos culturales, relativizando lo que se podrá denominar la “superioridad cultural” esto es, la creencia según la cual la cultura de un individuo es superior a la cultura ajena...” (p. 253-254).

Esta indicação de Romeo (2006) parece-nos bastante pertinente no âmbito do ensino do espanhol mas, e como as representações não existem apenas relativamente aos espanhóis e ao seu povo, todos os professores de LEs devem ter em atenção o que os alunos pensam sobre a língua que vão lecionar.

De seguida iremos ver brevemente os documentos orientadores do ensino de ELE na tentativa de averiguar se estes documentos abordam ou não a temática das representações, veremos também se valorizam o estudo da cultura da LE.

2.3. As representações e os documentos orientadores do ensino de ELE

O Ministério da Educação Português definiu para cada disciplina do sistema de ensino básico e secundário um programa curricular que serve de orientação ao professor, a fim de que, de um modo geral, se assimile matéria semelhante em todas as escolas do país. Assim, os próprios manuais escolares estão elaborados segundo as orientações do Ministério da Educação, embora nem todos dêem ênfase aos mesmos aspetos.

No ensino de ELE, o professor tem também de seguir o programa elaborado pelo Ministério de Educação para a sua disciplina. No entanto, além das orientações curriculares do ministério, o professor deve ter em atenção dois documentos ao lecionar: o Plano Curricular do Instituto Cervantes e o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, definido pelo Conselho da Europa em 2001, e que contem em si os níveis comuns de referência, consoante os conteúdos inseridos no processo de ensino /

aprendizagem. Nestes três documentos, há indicações no sentido de que se aborde junto dos alunos a cultura da segunda língua, pois pretende-se que, ao alcançar um determinado nível e determinadas competências linguísticas e comunicativas, os alunos sejam capazes de, numa situação real, estabelecer uma comunicação, sem que esta esteja desfasada da realidade vivida em Espanha ou, inclusivamente, nos países da América Latina. Sonsoles (2002, p.11) refere que a *“aprendizagem da língua não deve fazer-se de forma independente da realidade sociocultural. Língua e cultura são indissociáveis, uma vez que a língua, além de veicular a cultura de um país, serve para expressar toda a sua realidade”* Entendemos portanto que as representações são então importantes na aprendizagem de LEs e portanto parece-nos importante nesta fase definir representações e perceber a sua relação com a aprendizagem de LE.

Síntese

A primeira parte deste trabalho pretendia abordar alguns conceitos que se evidenciaram ser importantes para a realização desta investigação. De uma forma geral tentamos conhecer o panorama das línguas mais faladas no mundo com o intuito de perceber qual a posição da língua espanhola e qual o seu poder económico. Percebemos que a língua espanhola está a usufruir de um grande desenvolvimento e que em Portugal esse facto é bastante visível. A escolha da língua espanhola como LE tem sofrido grandes avanços nas escolas públicas e privadas em Portugal.

Numa segunda fase pretendemos, através de uma revisão de literatura, perceber a importância do conceito das representações no ensino. Vimos o conceito de representação social, linguística e a importância das representações para a didática de línguas. Concluímos que este é um conceito abordado por vários autores, em vários campos de investigação nos quais se pode verificar que a conceção que os indivíduos possuem de um idioma é fortemente influenciada pelo valor que uma sociedade lhe atribui e é relevante, para nós, compreender o modo como se constroem ou transformam as representações que os alunos têm e que fatores interferem nessa aquisição e/ou mudança.

Há, de facto, um grande vínculo entre as representações que os alunos têm sobre a LE que vão estudar e a sua aprendizagem como se foi afirmando neste capítulo.

Partiremos agora para a segunda parte deste trabalho, o estudo empírico. Iremos nesta fase descrever o contexto do estudo, os participantes e o instrumento de recolha de dados explicitando os seus objetivos. Ainda, nesta parte, iremos analisar os dados e proceder à discussão dos resultados tentando perceber se os nossos resultados se aproximam dos resultados de outros estudos já realizados nesta área.

PARTE II- REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS SOBRE A APRENDIZAGEM DO ESPANHOL EM PORTUGAL - ESTUDO EMPÍRICO

"O problema da cultura europeia do futuro não está por certo no triunfo do poliglottismo total [...], mas numa comunidade de pessoas capazes de colherem o espírito, o perfume, a atmosfera de uma língua diferente".

Umberto Eco

CAPÍTULO III- METODOLOGIA E DESCRIÇÃO DO ESTUDO

Após uma breve contextualização do nosso trabalho, apresentaremos as questões e os objetivos que moldaram o nosso projeto, as opções metodológicas, o contexto alvo de intervenção, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos adotados para recolha de dados e a análise dos mesmos.

3.1. Questões e objetivos de investigação

O presente estudo pretende compreender quais as representações que os alunos do estudo têm sobre a aprendizagem da língua espanhola para, enquanto professores, podermos contribuir para uma prática pedagógica mais rigorosa e, de alguma forma, podermos reconstruir algumas das representações que os alunos têm sobre os espanhóis e a sua cultura. Nesta linha, definiram-se duas questões de investigação:

- Que representações têm os alunos do ensino secundário sobre a aprendizagem do espanhol LE?
- Quais os fatores que influenciam os alunos do ensino secundário na escolha da LE, o espanhol neste caso em particular?

Assim, pretende-se, através de um estudo de cariz qualitativo, identificar as representações que os alunos têm da língua espanhola, averiguar os conhecimentos que os alunos possuem sobre os países hispanófonos, identificar e descrever o que os alunos pensam acerca da aprendizagem deste idioma e conhecer quais os fatores que influenciam a sua escolha como LE.

Este estudo constitui-se como um alargamento dos trabalhos realizados no âmbito das representações das LE, e neste caso específico, o espanhol, em duas turmas do ensino secundário.

Assim, pretende-se dar respostas às questões investigativas e averiguar e descrever a problemática atrás mencionada no ensino do espanhol iniciação e continuação no ensino secundário regular; entender o que motiva os alunos a escolher o espanhol no ensino secundário; conhecer as representações que os alunos apresentam da aprendizagem do espanhol, ou seja, como é que eles percecionam e se relacionam

com esta língua aquando do seu estudo na escola e averiguar as suas percepções relativamente à língua e cultura espanhola.

3.2. Opções metodológicas e descrição do estudo

Segundo Bell (1993), o investigador pode optar pela pesquisa quantitativa ou qualitativa, de acordo com os princípios norteadores do seu projeto de investigação e os fenómenos que pretende observar. Tendo em conta as principais finalidades desta investigação: descrever as representações da aprendizagem do espanhol de duas turmas, considera-se, como adequado, que esta investigação se desenvolva num paradigma qualitativo, privilegiando-se o estudo de caso, ao pretender analisar uma situação particular, num contexto real, tentando obter uma dimensão descritiva do mesmo.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 89) o estudo de caso *“consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.”* Ainda nesta linha de pensamento Yin (2001) refere que: *“o estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos”* (p. 32).

Entendemos, após a leitura das várias definições, que o estudo de caso permite ao investigador que se concentre no fenómeno em estudo dentro de um contexto particular (neste caso um contexto social- a escola) e, permite também a explicação e compreensão das suas especificidades.

Também no estudo de caso se fala de objetivos. Estes normalmente estão associados ao descobrimento de novas questões investigativas, de reformulação de várias vertentes já existentes e de sugestão de novos pressupostos (Hamel, 1998).

Para Merriam (2002, p. 38) os estudos de caso podem ser descritivos, interpretativos ou avaliativos.

Não se pretende, neste estudo em particular, que os resultados conseguidos sejam alvo de generalizações e, por essa razão, este estudo está distanciado da análise quantitativa.

De acordo com Vale (2000, p. 177) *“os métodos dominantes em investigação foram durante muito tempo de tipo quantitativo, baseando-se na procura de relações de causa-efeito e na medição de variáveis isoladas”*. No entanto, e, segundo a mesma autora, estes métodos *“mostraram-se insuficientes no estudo de fenómenos educacionais complexos, não sendo capazes de captar os aspectos essenciais desses fenómenos, pois estes são inseparáveis dos respectivos contextos e as suas componentes não podem ser estudadas isoladamente”*. Posto isto, caracterizamos, assim, esta investigação como sendo de cariz qualitativo, uma vez que, realçamos a descrição, a explicação e a análise de uma realidade particular. Neste sentido, o estudo qualitativo, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 67), tem por objetivo *“construir conhecimento e não o de dar opiniões sobre determinado contexto. A utilidade de determinado estudo é a capacidade que tem de gerar teoria, descrição ou compreensão”*.

Entende-se assim que o investigador tem o papel principal na recolha de dados, tendo como *“preocupação central não a de saber se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados”*, Bogdan e Biklen (1994, p. 66).

Segundo os mesmos autores (1994), a análise qualitativa possui cinco características importantes:

- i) A fonte de dados liga-se, fundamentalmente, ao ambiente natural, sendo o investigador o principal responsável pela recolha dos mesmos;
- ii) A descrição assume importância capital;
- iii) O interesse por todo o processo é maior do que os resultados obtidos;
- iv) A análise dos dados realiza-se sobretudo de forma indutiva;
- v) O significado assume importância primordial.

Apesar de este estudo se tratar essencialmente de uma análise de cariz qualitativo, sempre que nos pareceu necessário recorreremos a um tratamento quantitativo dos dados. Segundo Pardal e Lopes (2011, p. 23), se a investigação assim o

justificar, não é obrigatório optar pela utilização individual de métodos quantitativos ou qualitativos, podendo mesmo combinar-se o emprego dos dois tipos de métodos, de modo a garantir uma maior validade dos dados.

Concluimos assim que, e tendo em consideração o que já foi exposto, o método qualitativo apresenta-se como o mais apropriado pois esta é uma investigação de cariz descritivo.

No que respeita ao estudo de caso, esta opção pareceu-nos adequada, na medida em que permite analisar, como referem Pardal e Lopes (2011), de modo intensivo, situações particulares. Segundo Simões (2006), o estudo de caso permite-nos descrever a *“dimensão representacional/imagética das línguas”*, e identificar as representações dos alunos das LE, sobretudo, do espanhol, num contexto de vida real, porque permite o conhecimento detalhado de uma situação particular e contextual e, ao mesmo tempo, possibilita algumas generalizações empíricas, embora de validade transitória.

Acreditamos que o valor científico desta investigação reside no facto de esta descrever um fenómeno de um contexto real.

Assim, depois de definidas as questões e os objetivos intrínsecos a esta investigação, assim como a metodologia utilizada, de seguida, expor-se-á o instrumento de recolha de dados que foi implementado em duas turmas do 10.º ano de escolaridade do ensino secundário.

3.3. Caracterização do contexto de recolha de dados

3.3.1. Macrocontexto

O presente trabalho tem como objeto de estudo alunos do 10.º ano de espanhol, estudantes numa escola pertencente ao Agrupamento de Escolas de Aveiro. O referido Agrupamento tem um conjunto de 10 estabelecimentos de educação localizados no centro da cidade de Aveiro nas freguesias de Vera Cruz e Glória, reunido com os estabelecimentos da freguesia de S. Jacinto, situada além da Ria de Aveiro. Estes estabelecimentos são bastante diferenciados tanto quanto à sua estrutura como, e essencialmente ao perfil socioeconómico dos alunos que aí estudam.

O corpo docente nos estabelecimentos de educação deste Agrupamento de escolas é maioritariamente estável, uma vez que mais de 70% dos docentes são do quadro do agrupamento⁹. As escolas que pertencem a este Agrupamento são: Escola Secundária Homem Cristo; Escola EB23 João Afonso de Aveiro; Escola EB1 da Glória; Escola EB1 da Vera Cruz; JI e Escola EB1 das Barrocas; Escola EB1 de São Jacinto; JI e Escola EB1 de Santiago; JI de Aveiro; JI de São Jacinto.

A escola onde desenvolvemos este estudo tem no total 490 alunos. De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Aveiro (AEA), a maioria das salas destes estabelecimentos está equipada com quadro cerâmico, televisão, vídeo, DVD, projetor de vídeo, retroprojetores, computadores, e muitas salas possuem ainda quadros interativos. Algumas salas dispõem de computadores adicionais que permitem a realização de trabalhos práticos por parte dos alunos.

Relativamente aos recursos humanos, no AEA há três professoras bibliotecárias, um psicólogo, cento e noventa e seis docentes (trinta e nove não pertencentes ao quadro do Agrupamento), dezoito docentes da Educação Especial, setenta e sete Assistentes: oito Técnicos e setenta Operacionais (Projeto Educativo).

Por questões de anonimato não iremos referir a escola onde desenvolvemos este estudo. Cabe a nós preservar a identidade dos alunos e professores envolvidos neste trabalho.

Iremos de seguida proceder à caracterização do microcontexto.

3.3.2. Microcontexto

Depois de exposta uma pequena caracterização do Agrupamento que foi objeto de estudo deste trabalho caracterizemos, brevemente, a escola onde foram recolhidos os dados para este estudo.

O estudo definitivo decorreu numa Escola Secundária (com 3.º ciclo) do distrito

⁹Informação do Projeto Educativo do Agrupamento, disponível em http://agrupamentodeescolasdeaveiro.pt/index_files/ProjetoEducativo2013-17.pdf. Acedido em 20 de janeiro de 2014

de Aveiro. Apesar de este estudo ter decorrido numa escola no centro da cidade de Aveiro, os alunos que a frequentam vêm de todas as freguesias limítrofes do concelho.

A amostra é composta por alunos que frequentam o ensino secundário, o 10.º ano de escolaridade situados no intervalo etário de 15-18 anos.

O *Bloco I* do inquérito por questionário teve como objetivo caracterizar os participantes do estudo quanto aos seus dados pessoais.

Assim, e no que respeita aos dados pessoais dos participantes, parece-nos importante salientar que:

- Na turma A 87,5% dos alunos são de sexo feminino e 12,5% são de sexo masculino, referente à turma B 85% dos alunos são do sexo feminino e 15% do sexo masculino, como podemos ver pelo gráfico (*Gráfico 1 e 2*) abaixo.

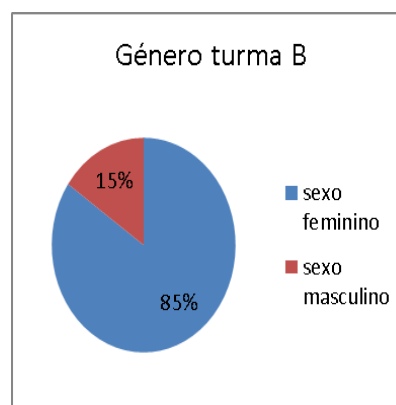
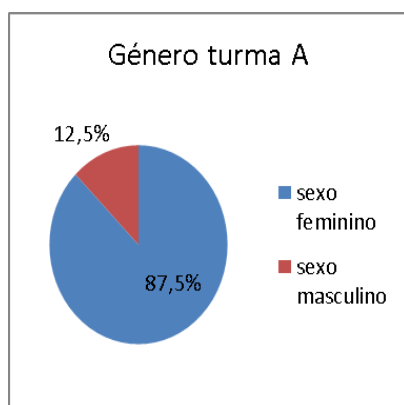


Gráfico 1: Género dos participantes da turma A Gráfico 2: Género dos participantes da turma B

- Na turma A existem 2 alunos de nacionalidade estrangeira (Brasil e Roménia) e 14 alunos portugueses; na turma B existem 4 alunos de nacionalidade estrangeira (Timor, Indonésia, São Tomé e Príncipe e Brasil) e 10 alunos portugueses.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

Como temos vindo a afirmar para este estudo, optámos por uma metodologia de tipo qualitativo, através dos métodos de análise de conteúdo, que incidu sobre as respostas às questões de tipo aberto e semiaberto do inquérito por questionário.

3.4.1. Inquérito por questionário

O método de investigação utilizado para a consecução dos objetivos investigativos foi o estudo de caso. De forma a perceber as representações de alunos sobre a aprendizagem do espanhol em Portugal, foi aplicado um inquérito por questionário a duas turmas do 10.º ano, numa escola secundária do distrito de Aveiro. Este questionário é constituído por 26 perguntas, das quais 21 são de resposta aberta e 5 de resposta fechada. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p. 13), a recolha de dados deve seguir sempre *“um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo (...) que primeiro efectua o estudo dos terrenos e depois perfura”*. Em termos de metodologia a seguir para a consecução deste estudo de caso, recorreu-se ao inquérito por questionário, que segundo Pardal e Lopes (2011, p. 73), *“é um instrumento de recolha de informação, preenchido pelo informante, (...) constitui seguramente a técnica de recolha de dados mais utilizada no âmbito da investigação sociológica”*. Estes questionários foram aplicados a duas turmas do 10.º ano de espanhol LE, numa escola pertencente ao Agrupamento de Escolas de Aveiro. Os inquéritos constituem uma forma rápida de recolher dados passíveis de serem analisados e tecerem comparações (Bell, 1993).

3.4.1.1. Objetivos do inquérito por questionário

O inquérito por questionário teve como principal objetivo compreender as representações que os alunos têm acerca da aprendizagem do espanhol. Assim, e por forma a darmos resposta a este objetivo, estruturámos o referido inquérito em 4 blocos, cujos objetivos especificamos a seguir (Quadro 1).

Quanto à sua estrutura, o questionário encontrava-se organizado em quatro blocos. Sendo o primeiro constituído por 6 questões (4 fechadas e 2 abertas) e procurava-se obter alguns dados pessoais destinados à caracterização dos alunos como: o sexo, a idade, o local de nascimento, a nacionalidade. O segundo bloco, constituído por 7 perguntas, todas abertas, que pretendiam perceber os conhecimentos dos alunos face à cultura da língua espanhola e os países de língua oficial espanhola. O terceiro bloco, com 8 perguntas (todas abertas) pretendia compreender as representações que os alunos têm em relação à língua espanhola e seus falantes. O quarto e último bloco, constituído por 5 perguntas, 4 abertas e 1 fechada, pretendia perceber as representações dos alunos em relação à facilidade/dificuldade associada à aprendizagem do espanhol. O questionário foi aplicado no dia 20 de fevereiro de 2014, aos 29 alunos, o universo do nosso estudo. Este foi preenchido em sala de aula por cada aluno garantindo a cada aluno o anonimato.

PERGUNTA	OBJETIVO
Bloco I Identificación	Caracterizar o aluno quanto aos seus dados pessoais.
1. Sexo; 2. Edad. 3. País de nacimiento. 4. Nacionalidad; 5. ¿Vivió en un país extranjero? 6. ¿Le gustaría vivir en un país extranjero?	
Bloco II Cultura y lengua	Conhecer as representações dos alunos sobre os países de língua espanhola.
7. ¿Conoces los países de lengua española? Si la respuesta ha sido sí: a. ¿Cuáles?	Perceber o conhecimento dos alunos relativamente aos países de língua espanhola.
8. ¿Alguna vez has estado en alguno de estos países? Si la respuesta ha sido sí: a. ¿Dónde?	
9. ¿Qué conoces de los países de lengua española? a. Platos típicos b. Ciudades c. Literatura d. Tradiciones/fiestas	
10. ¿Qué lenguas extranjeras has estudiado?	
11. ¿Dónde las estudiastes: en la escuela, en un curso libre de lenguas?	
12. ¿Qué otras opciones de lengua extranjera tenías en la escuela además del español?	
13. ¿Hablas/comprendes otras lenguas además de las que has estudiado en la escuela? Si la respuesta ha sido sí: a. ¿Cuáles? b. ¿Cómo las aprendiste?	
Bloco III Representaciones	

	Compreender as representações dos alunos acerca da língua espanhola.
14. ¿Qué lugar ocupa el español, entre las lenguas más habladas del mundo?	Compreender a importância que os alunos atribuem à língua espanhola.
15. ¿Cuáles crees que son las tres lenguas extranjeras más estudiadas en el mundo? Ordénalas por orden decreciente, según el número de estudiantes.	
16. ¿Por qué crees que jóvenes y adultos en todo el mundo deciden aprender español?	
17. ¿Crees que el español es una lengua que los estudiantes eligen mucho o no? Justifica tu respuesta.	
18. ¿Crees que estudiar español te va a facilitar la búsqueda de trabajo en el futuro? Justifica tu respuesta.	
19. ¿Te gustaría ir a vivir en un país de lengua española? Si la respuesta ha sido sí: ¿Cuál y por qué?	Compreender as representações que os alunos têm sobre os povos que falam o espanhol.
20. Escribe três adjetivos. Los pueblos de lengua española son...	
21. Escribe cuatro adjetivos. Para mí la lengua española es...	Compreender as representações que os alunos têm sobre a língua espanhola.
Bloco IV Aprendizaje	Conhecer as representações que os alunos têm acerca da aprendizagem do espanhol.
22. ¿Es fácil o difícil aprender español? Justifica tu respuesta.	Perceber se os alunos consideram o espanhol uma língua fácil ou difícil de estudar.
23. ¿Cuáles son las razones que te llevaron a elegir el español?	Conhecer as razões que levam os alunos a estudar espanhol.
24. ¿Te sientes motivado para seguir estudiando el español? En una escala de 1 a 4 (siendo 1 nada y 4 plenamente motivado), que importancia das a la gramática, a la comprensión y expresión oral y a la comprensión y expresión escrita.	Compreender a motivação dos alunos acerca do estudo do espanhol.
25. ¿Crees que la proximidad de la lengua española a la portuguesa te ayuda en el estudio de la lengua española? Si la respuesta ha sido sí: ¿Por qué?	Perceber se os alunos reconhecem a proximidade das línguas portuguesa e espanhola, e as vantagens dessa proximidade.
26. ¿Consideras que el español es una lengua próxima o distante del portugués? Justifica tu respuesta.	

Quadro 1: Objetivos do inquérito por questionário

O presente capítulo pretendeu descrever a metodologia do estudo e o contexto onde foi realizado. Apresentamos também o instrumento de recolha de dados, o inquérito por questionário, utilizado nesta investigação.

CAPÍTULO IV- ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS

Neste capítulo pretendemos analisar os dados recolhidos através do inquérito por questionário e colocar em discussão os mesmos. Iremos explicitar os processos seguidos até à criação das categorias da análise dos dados e apresentar as categorias e subcategorias que concebemos, bem como a sua análise.

4.1 Tratamento dos dados

Para o tratamento dos dados e para a análise da informação desta investigação considerámos dois procedimentos: a análise estatística dos dados e a análise de conteúdo, incidindo esta última sobre as questões de resposta aberta. Correia e Pardal (1995) defendem que *“a análise de conteúdo incide sobre a captação de ideias e de significações da comunicação”* (Correia & Pardal, 1995). Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 225), a análise de conteúdo

“é usada quando se quer ir além dos significados, da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não-verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais.”

Para Bardin (2012), a análise de conteúdo é objetiva, sistemática e procura, como refere Vala (1986), efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens, cujas características foram inventariadas e sistematizadas.

Quanto às etapas da análise de conteúdo, Bardin (2012) destaca:

- A leitura flutuante dos documentos em análise;
- A procura de índices (regularidades), que devem surgir das questões norteadoras do estudo;
- O recorte das mensagens em unidades de registo, que devem ser agrupadas em categorias – categorização.

Por fim, e no que se refere às categorias, Bardin (2012), refere que estas devem obedecer às seguintes características:

- Exaustividade;

- Representatividade;
- Homogeneidade;
- Pertinência;
- Exclusividade.

Apresentamos, de seguida, as categorias de codificação e respetiva descrição.

Categorias	Subcategorias	Instrumentos
CR.1. Conhecimento dos países de língua espanhola	CR.1.1 Países de língua oficial espanhola	Inquérito por questionário, perguntas 7., 8., 9.
	CR.1.2. Cultura dos países de língua oficial espanhola	
CR.2. Conhecimentos da língua espanhola	CR.2.1. Importância da língua espanhola no mundo	Inquérito por questionário, perguntas 14., 15., 16., 17., 18., 19.
	CR.2.2. Língua espanhola como objeto de aprendizagem	
	CR.2.3. Língua espanhola como objeto de poder económico profissional	
CR.3. Língua espanhola como instrumento de construção das relações interpessoais	CR.3.1. Aspetos psicológicos/morais	Inquérito por questionário, pergunta 20.
	CR.3.2. Características comportamentais	
	CR.3.3. Características físicas	
CR.4. Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem	CR.4.1. Facilidade/dificuldade de aprendizagem e uso	Inquérito por questionário, pergunta 22.,23.,24.,25.,26.
	CR.4.2. Distância/proximidade linguística com a LM	
	CR.4.3. Língua espanhola como língua utilitária	

Quadro 2: Categorias e subcategorias

4.2. Construção das categorias de análise

As categorias e subcategorias de análise nasceram da interação constante entre leituras efetuadas, o objetivo investigativo e o discurso dos alunos.

O processo de categorização deu-se através do agrupamento de elementos de mensagem, a partir de características comuns. Para esse agrupamento passamos por processos de exclusão mutua, ou seja, os dados foram classificados apenas numa categoria, não havendo por isso repetição de dados; pretendemos sempre classificar os dados segundo a sua pertinência visando sempre atender às questões propostas na

investigação e tentamos também classificar os dados pela objetividade, ou seja, realizámos uma descrição sucinta dos elementos a que se refere cada categoria. Seguimos as etapas de análise de conteúdo e as características propostas por Bardin (2012) já acima referidas.

No quadro seguinte, apresentamos o sistema de categorias que surgiu da análise dos inquéritos por questionário. A primeira categoria **Conhecimento dos países de língua espanhola (CR.1.)** emergiu das perguntas onde se pretendia perceber o conhecimento dos alunos sobre os países onde se fala o espanhol. Desta categoria surgiram as subcategorias **(CR.1.1.) Países de língua oficial espanhola** e **(CR.1.2.) Cultura dos países de língua oficial espanhola**. Na primeira subcategoria, **(CR.1.1.)**, os alunos indicaram os países que pensavam ter o espanhol como língua oficial e, na segunda subcategoria **(CR.1.2.)** os alunos referiram alguns aspetos relacionados com a cultura desses países como: pratos típicos, festas tradicionais, cidades e literatura.

A segunda categoria **Conhecimentos da língua espanhola (C.R.2)** compilou, tal como indica o nome atribuído à categoria, os conhecimentos dos alunos sobre a língua espanhola. Desta categoria houve a necessidade de criação de três subcategorias: a primeira **(C.R.2.1.) Importância da língua espanhola no mundo**, refere-se à importância que os alunos atribuem ao espanhol; a subcategoria **(C.R.2.2.) Língua espanhola como objeto de aprendizagem** surgiu das respostas dadas pelos alunos e pela sua representatividade; a subcategoria **(C.R.2.3.) Língua espanhola como objeto de poder económico profissional** surgiu do facto da grande maioria dos alunos atribuírem à aprendizagem da língua espanhola a possibilidade de encontrarem, futuramente, emprego com mais facilidade.

A terceira categoria **(C.R.3) Língua espanhola como instrumento de construção das relações interpessoais** surge das perguntas que estavam direcionadas para a obtenção de respostas que nos permitissem compreender as representações dos alunos sobre os povos que falam o espanhol e não apenas a população de Espanha. Daqui emergiram três subcategorias: **(C.R.3.1.) Aspetos psicológicos/morais**, nesta subcategoria apresentamos as respostas dos alunos sobre os povos que falam o espanhol relativamente a aspetos psicológicos e morais; **(C.R.3.2.) Características**

comportamentais, agrupando as respostas dos alunos relativamente aos povos que falam o espanhol no que se refere ao seu comportamento, e por fim **(C.R.3.3.) Características físicas** onde organizamos as respostas dos alunos relativamente às características físicas dos hispano-falantes.

A quarta e última categoria **(CR.4.) Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem** surgiu das respostas que tinham como objetivo perceber o que os alunos pensam acerca da aprendizagem do espanhol. Depois da análise das repostas foram criadas três subcategorias: **(C.R.4.1) Facilidade/dificuldade de aprendizagem e uso**, esta subcategoria emergiu das respostas dos alunos que explicitavam se estes consideravam o espanhol de fácil ou difícil aprendizagem; **(C.R.4.2.) Distância/proximidade linguística com a LM**, reunindo as respostas dos alunos que relacionam a facilidade ou dificuldade de aprendizagem do espanhol à distância ou proximidade desta língua à sua língua materna e, **(C.R.4.3.) Língua espanhola como língua utilitária**, agrupando as respostas dos alunos que relacionam a aprendizagem do espanhol com uma possível utilidade futura.¹¹

4.3. Análise e discussão dos dados recolhidos

Após a apresentação do estudo, das opções metodológicas e respetivas justificações, procederemos à análise dos dados recolhidos na tentativa de averiguar quais as representações que os alunos têm sobre o espanhol, os falantes de espanhol e sobre a sua aprendizagem. Tal discussão far-se-á em quatro momentos distintos.

Primeiramente iremos analisar a **categoria I- Conhecimento dos países de língua espanhola**, em segundo lugar iremos analisar a **categoria II- Conhecimentos da língua espanhola**, seguidamente analisaremos a **categoria III- Língua espanhola como instrumento de construção de relações interpessoais** e por último a **categoria IV- Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem**.

4.3.1. Categoria I - Conhecimento dos países de língua espanhola

¹¹ Negrito nosso.

Esta categoria teve como objetivo, como referimos anteriormente, conhecer as representações dos alunos acerca dos países de língua espanhola.

Quando interrogados sobre o seu conhecimento sobre os países que têm a língua espanhola como língua oficial os resultados são bastante positivos, os alunos demonstram ter um grande conhecimento acerca desta temática.

Em ambas as turmas apenas um aluno não respondeu à pergunta, todos os outros responderam afirmativamente e quando lhes foi pedido que escrevessem alguns desses países estes reponderam acertadamente. Na pergunta aberta acerca da cultura desses países foi-lhes pedido que escrevessem pratos típicos, algo relacionado com tradições, festas e literatura. A esta pergunta os alunos reponderam também acertadamente como vemos nestes exemplos de respostas: [“México, Cuba, España, Puerto Rico, Venezuela”].

Denota-se que na turma A (iniciação) o conhecimento sobre a cultura dos países de língua espanhola é maior do que na turma B (continuação) como se pode verificar no quadro seguinte:

		CR.1. Conhecimento dos países de língua espanhola	
		CR.1.1 Países de língua oficial espanhola	CR.1.2. Cultura dos países de língua oficial espanhola
Número de ocorrências	Turma A	15	16
	Turma B	12	11
Percentagem de ocorrências	Turma A	93,8%	100%
	Turma B	92,30%	84,61%
Exemplos		[“México,Cuba,España,Puerto Rico,Venezuela”]	[“Tortilla,Toradas,Gabriel García Marquez,Madrid,Barcelona,Pamplona,Canaria]

Quadro 3: CR.1 Conhecimento dos países de língua espanhola

O quadro (3) apresentado é um descritivo das ocorrências que obtivemos em cada uma das subcategorias **C.R.1.1., Países de língua oficial espanhola** e **C.R.1.2., Cultura dos países de língua oficial espanhola**. Apresentamos também a categoria **C.R.1., Conhecimento dos países de língua espanhola**, através da qual conseguimos alcançar as demais subcategorias.

4.3.2. Categoria II- Conhecimentos da língua espanhola

Esta categoria tinha como objetivo principal compreender as representações dos alunos acerca do conhecimento da língua espanhola. Como já referimos na parte teórica que sustenta este estudo o espanhol é a segunda língua mais falada no mundo e é, também, o segundo idioma de comunicação internacional.¹²

Como podemos reparar na turma A, 63% dos alunos que reponderam foram consensuais em afirmar que o espanhol é a segunda língua mais falada no mundo. Apenas 25% dos alunos respondeu que o espanhol é a terceira língua mais falada no mundo. A maioria dos estudantes sabe, de facto, qual a posição do espanhol no ranking das línguas mais faladas no mundo.

No que se refere à turma B, 54% dos alunos respondeu que o espanhol é a terceira língua mais falada no mundo, 15% que o espanhol é a segunda, 8% que se encontra no 4º lugar e 8% no 5º lugar. Nesta turma verificamos que as opiniões estão mais divididas, apenas 15% dos inquiridos sabia qual a posição do espanhol no mundo. Desta categoria emergiram três subcategorias, a primeira **CR.2.1. Importância da língua espanhola no mundo** com 15 ocorrências na turma A e 13 na turma B, que pretendia perceber a percepção que os alunos têm sobre a importância da língua espanhola no mundo.

Os alunos relacionaram o elevado número de estudantes de espanhol, em todo o mundo, com o facto de ser uma língua com elevada importância económica a nível mundial. Comprovamos assim que os alunos sabem que o espanhol se encontra de momento numa posição bastante favorável no que se refere à sua economia, como

¹² Informação do relatório de 2013 do Instituto Cervantes

mentionado anteriormente, este idioma tem conquistado um grande crescimento enquanto língua de mercado.

A segunda subcategoria **CR.2.2. Língua espanhola como objeto de aprendizagem** pretendia perceber a opinião dos alunos relativamente às justificações inerentes à grande expansão do espanhol pelo mundo. Esta subcategoria teve 15 ocorrências na turma A e 13, na turma B, para estes alunos o espanhol tem evoluído devido ao número de estudantes que o procuram. Vários estudos têm mostrado que o espanhol tem evoluído, o número de estudantes que o escolhem é um fator revelador deste aumento. Vimos que há no mundo aproximadamente 20 milhões de alunos que estudam o espanhol, estes valores colocam esta língua, no ranking das línguas mais estudadas, na segunda posição (Relatório 2013).

A última subcategoria **CR.2.3. Língua espanhola como objeto de poder económico profissional** com 13 ocorrências na turma A e 12 na turma B atribui a evolução do espanhol ao facto de este ser uma mais-valia na procura de trabalho. Mais uma vez, os alunos demonstram ter um grande conhecimento sobre a importância do espanhol e vêm refutar o que já acima referimos: em Portugal o espanhol tem tido um grande crescimento ao nível do ensino-aprendizagem e, de facto, esse crescimento deve-se ao poder económico da língua e consequente poder do próprio país (Espanha).

Constatamos que os alunos demonstram, de forma evidente, um elevado conhecimento no que se refere à posição do espanhol no mundo (cf. gráficos 3 e 4) e à importância que este tem ganho ao longo dos últimos anos. Procuraremos agora saber se são estas as razões que levam os alunos a optar pelo espanhol nas escolas.



Gráfico 3: Turma A- Lugar da língua espanhola no mundo



Gráfico 4: Turma B- Lugar da língua espanhola no mundo

Os gráficos (3 e 4) apresentados refletem as respostas dos alunos, turma A e B, em relação à pergunta ¿Qué lugar ocupa el español entre las lenguas más habladas del mundo?

		CR.2. Conhecimentos da língua espanhola		
		CR.2.1. Importância da língua espanhola no mundo	CR.2.2. Língua espanhola como objeto de aprendizagem	CR.2.3. Língua espanhola como objeto de poder económico profissional
Número de ocorrências	Turma A	15	15	13
	Turma B	13	13	12
Porcentagem de ocorrências	Turma A	93,8%	93,8%	81,3%
	Turma B	100%	100%	92,30%
Exemplos		["El tercer lugar"]	["Sí, pues todos los alumnos (portugueses) suelen pensar que es una lengua muy fácil, una vez que es muy parecida al Portugués."]	["Sí, pues uno de mis objetivos es ser periodista y tengo que tener conocimientos en muchas lenguas."]

Quadro 4: CR.2. Conhecimentos acerca da língua espanhola

O quadro (4) apresentado é um descritivo das ocorrências que obtivemos em cada uma das subcategorias **C.R.2.1., Importância da língua espanhola no mundo**, **CR.2.2. Língua espanhola como objeto de aprendizagem** e **C.R.2.3. Língua espanhola como objeto de poder económico profissional**.

4.3.3. Categoria III- Língua espanhola como instrumento de construção de relações interpessoais

Esta categoria teve como objetivo, como referimos anteriormente, conhecer as representações dos alunos sobre os povos que falam a língua espanhola, para isso foi pedido aos alunos que escrevessem três adjetivos para caracterizar esses povos.

Na turma A, 94% dos alunos respondeu a esta pergunta, 6% não respondeu e, na turma B, a totalidade dos alunos, 100%, respondeu a esta questão.

Das respostas dadas emergiram três subcategorias, a primeira **CR.3.1. Aspectos psicológicos/morais** teve 15 ocorrências na turma A e 11 na turma B, estando os adjetivos dados relacionados com aspetos psicológicos e morais destes povos. Os alunos consideram que os povos que falam espanhol são: “simpáticos”, “divertidos”, “felizes”, e “extrovertidos”.

Assim, concluímos que os alunos são unânimes nas suas opiniões: estes demonstram ter representações positivas acerca dos falantes de espanhol. Confrontando estes dados com os do estudo de Marques (2012) verificamos que os resultados são bastante semelhantes aos nossos. O estudo desta autora refere que os alunos destacam que o povo espanhol é “*alegre, tem espirito festivo e desportista e são simpáticos*” (p. 81), no nosso estudo os alunos também consideram os espanhóis alegres e simpáticos. Também Romeo (2006, p. 253) retira estas conclusões no estudo que desenvolveu.

A subcategoria **CR.3.2. Características comportamentais** obteve 9 ocorrências na turma A e 2 na turma B, e os adjetivos seleccionados pelos alunos prendem-se com características comportamentais dos povos de língua espanhola. Pedimos aos alunos que escrevessem três adjetivos para completar a frase “los pueblos de lengua española son” e de acordo com as respostas os alunos consideram que estes povos são “grosseiros”, “trabalhadores”, “calmos” e “apressados”. Verificamos, pois, que nem todos os alunos partilham as mesmas opiniões. Também Romeo (idem) afirma que os portugueses consideram os espanhóis grosseiros e agressivos o que, de certa forma, reforça os dados obtidos.

A última subcategoria, **CR.3.3. Características físicas** com 2 ocorrências nas duas turmas. Neste âmbito, os alunos apenas referem que os povos de língua espanhola são

“bonitos”. Parece-nos importante salientar que o número de ocorrências referenciadas nas duas últimas subcategorias **CR3.2. Características comportamentais** e **CR3.3. Características físicas** já estão contabilizadas na primeira subcategoria, ou seja, os alunos que responderam em **CR3.1** são os mesmos que respondem em **CR3.2. Características comportamentais** e **CR3.3. Características físicas**. Julgamos que o número limitado de respostas a estas questões se prendeu com o facto de os alunos se mostrarem pouco disponíveis para o preenchimento do inquérito por questionário.

Os alunos consideram que os povos que falam a língua espanhola são “alegres” e “calmos”, mas não deixaram também de salientar que os consideram “preguiçosos” e, ao mesmo tempo, “apressados” na vida quotidiana. Este último adjetivo opõe-se, como já foi mencionado, ao atributo “calmos”. Estas discrepâncias já deixam sobressair algumas representações que estes alunos têm acerca destes indivíduos, que, como salientamos no quadro teórico, não são indiferentes aquando da escolha das LEs a estudar.

Estes são apenas alguns exemplos de algumas representações que devemos, enquanto professores, tentar reconstruir. Dando a conhecer a identidade de outros povos possibilitaremos a aceitação e valorização das diferenças.

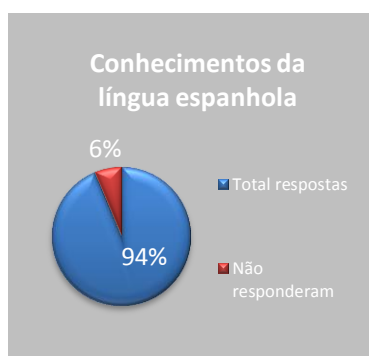


Gráfico 5: Número de respostas- turma A



Gráfico 6: Número de respostas- turma B

Os gráficos (5 e 6) refletem o número de respostas obtidas em relação aos conhecimentos dos alunos sobre a língua espanhola.

		CR.3. Língua espanhola como instrumento de construção das relações interpessoais		
		CR.3.1. Aspectos psicológicos/morais	CR.3.2. Características comportamentais	CR.3.3. Características físicas
Número de ocorrências	Turma A	15	9 (estes alunos responderam também na categoria CR.3.1.)	2 (Estes alunos responderam também na categoria CR.3.1.)
	Turma B	11	2 (estes alunos responderam também na categoria CR.3.1.)	2 (um destes alunos respondeu também na categoria CR.3.2.)
Porcentagem de ocorrências	Turma A	93,8%	56,3%	12,5%
	Turma B	84,6%	15,4%	15,4%
Exemplos		["alegres, calmos."] [simpáticos, amáveis."]	["apressados."] ["preguiçosos."] ["consumistas."] ["barulhentos."]	["guapos."] ["bonitos."] ["atraentes."]

Quadro 5: CR.3. Língua espanhola como instrumento de construção das relações interpessoais

O quadro (5) mostra-nos as ocorrências existentes em cada uma das subcategorias e alguns exemplos das respostas dos alunos.

De acordo com os resultados desta auscultação, foi possível verificar que os alunos inquiridos têm representações positivas sobre a língua espanhola e os seus locutores.

4.3.4. Categoria IV- Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem

Esta categoria teve como objetivo, como já referido anteriormente, conhecer as representações que os alunos têm acerca da aprendizagem do espanhol. Esta é a categoria mais importante para este estudo pois é através dela que vamos compreender o que alunos inquiridos pensam sobre a aprendizagem do espanhol.

Na turma A, 88% dos alunos referiu que o espanhol é uma língua fácil de aprender, 6% respondeu que é uma língua difícil e 6% não se manifestou. Relativamente à turma B, 69% dos alunos atribuiu facilidade à aprendizagem do espanhol, 16% disse ser uma língua difícil de aprender e 15% não respondeu, como se pode verificar nos gráficos abaixo (7,8,9,10).

Desta categoria emergiram três subcategorias, a primeira **CR.4.1. Facilidade/dificuldade de aprendizagem e uso**, com 15 ocorrências na turma A e 11 na turma B, compilou as respostas que relacionam a escolha do espanhol com a facilidade/dificuldade que lhes julgam estar inerente. 88% dos alunos da turma A e 69% na turma B afirmou que o espanhol é uma língua de fácil aprendizagem, assumindo tê-la escolhido por essa mesma razão.

Na subcategoria **CR.4.2. Distância/proximidade linguística com a LM** tivemos 16 ocorrências na turma A e 11 na turma B, ou seja, em ambas as turmas como podemos ver nos gráficos 9 e 10, os alunos consideram que o espanhol é uma língua fácil de aprender devido à sua proximidade à língua materna, na maioria dos casos, o português. É importante referir a existência de um aluno que tem o romeno como língua materna.

Quanto à última subcategoria **CR.4.3. Língua espanhola como língua utilitária** tivemos 1 ocorrência em ambas as turmas. Estes dois alunos assumem ter escolhido o espanhol por considerarem que este lhes será útil no futuro. Apesar de o espanhol ocupar um lugar de destaque na paisagem linguística mundial e de cada vez mais locutores de diferentes nacionalidades se interessarem pela sua aprendizagem, essencialmente pelas oportunidades que advêm do seu domínio, como referimos no enquadramento teórico, a

grande maioria dos inquiridos não considerou esta alternativa. A referência a estes dados deve-se ao facto de acreditarmos que este aspeto deve ser abordado em trabalhos futuros sobre as representações do espanhol.

Constatamos que a facilidade mencionada pelos alunos, inerente à aprendizagem do espanhol está diretamente relacionada com o facto de esta ser uma língua de origem românica e por essa razão ter a mesma raiz que o português. Esta é uma das razões apontadas pelos alunos para a escolha desta língua na escola. Foram referidas acima outras razões como o poder económico da língua e do país mas foi relativamente à facilidade/dificuldade da língua que os alunos parecem ter opiniões mais próximas.

Mais uma vez os nossos resultados se aproximam bastante de resultados de outros estudos realizados. Conforme Marques (2012), os alunos acreditam que esta é uma língua fácil porque se aproxima à língua materna (LM), e também difícil, devido à dificuldade de pronúncia, à rapidez do discurso e também aos falsos amigos existentes (p. 82). Também Andrade & Araújo e Sá (1998) referem que os alunos do seu estudo consideram a língua espanhola uma língua próxima e afirmam que estes têm representações positivas e negativas relativamente à língua. Também no nosso estudo essas representações transpareceram, houve alunos que consideraram o espanhol difícil (6% na turma A e 16% na turma B).

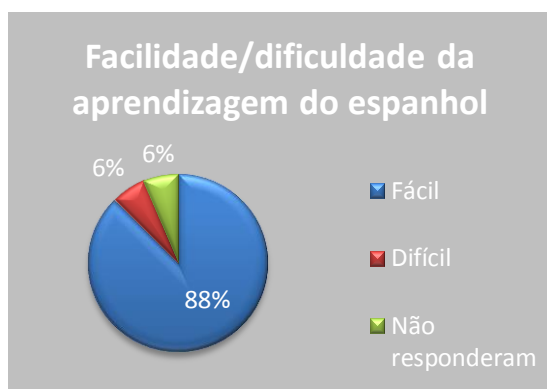


Gráfico 7: Facilidade/dificuldade da aprendizagem do espanhol- Turma A

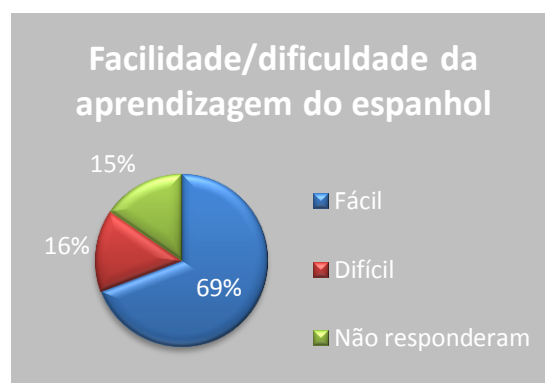


Gráfico 8: Facilidade/dificuldade da aprendizagem do espanhol- Turma B



Gráfico 9: Distância/proximidade linguística com a LM ou o espanhol LE
- Turma A

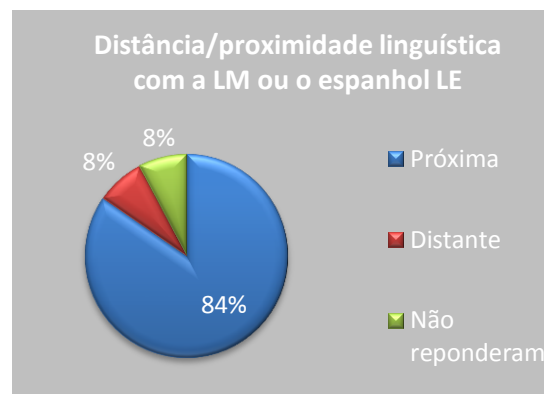


Gráfico 10: Distância/proximidade linguística com a LM ou o espanhol LE
- Turma B

Os gráficos 6 e 7 refletem as respostas dos alunos face à facilidade/dificuldade da sua aprendizagem. Na turma A, gráfico 7, 88% dos alunos consideraram que o espanhol é fácil, 6% consideraram difícil e 6% não responderam. Na turma B, gráfico 8, 69% dos alunos afirmaram que o espanhol é fácil, 16% consideraram difícil e 15% não responderam.

Os gráficos 9 e 10 mostram as respostas dos alunos relativamente à Distância/proximidade linguística com a LM. Na turma A, gráfico 9, 100% dos alunos consideraram ser uma língua próxima. Na turma B, gráfico 10, os alunos não foram tão unânimes, 84% consideraram uma língua próxima mas 8% afirmaram ser distante e 8% não respondeu.

O quadro (6) mostra-nos as ocorrências existentes em cada uma das subcategorias **C.R.4.1. Facilidade/dificuldade de aprendizagem e uso**, **C.R.4.2. Distância/proximidade linguística com a LM** e **C.R.4.3. Língua espanhola como língua utilitária que emergiram da categoria C.R.4.**, e alguns exemplos das respostas dos alunos.

Concluímos, como já foi referido, que os alunos consideram o espanhol fácil por ser uma língua românica e essa é a razão mais clara para a escolha desta língua.

		CR.4. Língua espanhola como objeto ensino-aprendizagem		
		CR.4.1. Facilidade/dificuldade de aprendizagem e uso	CR.4.2. Distância/proximidade linguística com a LM ou o espanhol LE	CR.4.3. Língua espanhola como língua utilitária
Número de ocorrências	Turma A	15	16	1
	Turma B	11	11	1
Porcentagem de ocorrências	Turma A	93,8%	100%	6,3%
	Turma B	84,6%	84,6%	7,7%
Exemplos		["Fácil."]	["Têm muitas palavras idênticas, ambas são latinas e todos falam as duas línguas com grande facilidade. Mas apesar disso, existem palavras iguais mas com significados diferentes."]	["Eu escolhi o español, porque é uma língua importante e bastante divertida."]

Quadro 6: CR.4. Língua espanhola como objeto de ensino-aprendizagem

Síntese

Após a recolha e análise dos dados obtidos no inquérito por questionário e a identificação das representações dos alunos sobre o ensino-aprendizagem da língua espanhola, podemos concluir que os alunos participantes têm representações de várias ordens relativamente ao espanhol e aos países e pessoas onde se fala. Constatamos que as representações aqui apuradas vão ao encontro de estudos que já se realizaram nesta área. Como já foi referido, Dabène (1997, p. 22) afirma que as representações podem ser positivas e/ou negativas, isto é, quando os indivíduos têm um sentimento pela língua. Esse sentimento pode ser, por exemplo, o aluno sentir antipatia ou simpatia pelo Outro.

Pinto (2005) afirma que os estudantes universitários do seu estudo escolheram as LEs pelo fator afetivo. Também Pétillon (1997) afirmou que os alunos escolhem o francês pela beleza que associam à língua e que estes demonstram ter representações positivas em relação ao francês e a França.

Simões, Araújo e Sá (2006) afirmam que os alunos portugueses consideram as línguas românicas mais fáceis, o que de facto se verificou no nosso estudo. Os nossos inquiridos afirmam optar pelo estudo do espanhol pela facilidade que lhe é inerente e a justificação apresentada para essa facilidade é o facto de esta língua ser de origem românica. Os alunos foram questionados também quanto à distância/proximidade que o espanhol tem em relação ao português e a maioria dos estudantes assumiu que esta proximidade entre as duas línguas influenciou a sua escolha por esta LE. Relativamente à distância/proximidade das línguas, Castellotti, Coste & Moore (2001) revelam que uma língua é distante quando o seu som e a sua escrita nos impedem de chegarmos até ela, uma língua próxima é aquela que nos permite chegar até ela por ter algumas semelhanças com as palavras e raízes da nossa própria língua.

Sobre a primeira categoria de análise deste trabalho **CR.1. Conhecimento dos países de língua espanhola** concluímos que os alunos, em ambas as turmas, demonstram ter um elevado conhecimento dos países onde o espanhol é língua oficial. Para a segunda categoria, **CR.2. Conhecimentos da língua espanhola**, na turma A, 63% dos alunos afirmou que o espanhol é a segunda língua mais falada no mundo, demonstrando

reconhecer o lugar de destaque que o espanhol ocupa no ranking das línguas mundiais; na turma B, os resultados não foram tão assertivos, uma vez que 54% dos alunos considerou que o espanhol era a terceira língua mais falada e apenas 15% acertou a sua posição.

A terceira categoria, **CR.3. Língua espanhola como instrumento de construção das relações interpessoais**, emergiu das respostas dos alunos em relação aos falantes de língua espanhola. Os alunos demonstram ter sentimentos positivos em relação a estes falantes, considerando-os “alegres”, “calmos”, “guapos”. Por outro lado, julgam-nos também “preguiçosos”, “consumistas” e “barulhentos”.

Através da análise da quarta e última categoria, **CR.4. Língua espanhola como objeto ensino-aprendizagem**, concluímos que os alunos entendem que o espanhol é uma língua de fácil aprendizagem por ser românica e, por essa razão, próxima ao português.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta investigação surgiu no âmbito da unidade curricular de Seminário de Investigação em Didática de Línguas que se desenvolveu em consonância com a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de LE [Espanhol] nos Ensino Básico e Secundário. Como começámos por referir, esta investigação teve como objetivo principal compreender as representações que os alunos têm sobre a aprendizagem do espanhol (LE) e quais os fatores que levam os alunos a optar pelo espanhol no ensino secundário. Para tentarmos dar resposta a este objetivo, formulámos as seguintes questões de investigação:

- Que representações têm os alunos do ensino secundário sobre a aprendizagem do espanhol LE?
- Quais os fatores que influenciam os alunos do ensino secundário na escolha da LE, o espanhol neste caso em particular?

A escolha da temática referida anteriormente resultou dos nossos interesses enquanto professores de LE e, enquanto seres humanos que habitam uma sociedade com diversas culturas e formas de estar.

De modo a contextualizar o nosso estudo traçamos, numa primeira parte, o quadro teórico que o fundamenta, explorando alguns dados relativos à importância do espanhol na atualidade, à posição que detém no contexto das línguas mundiais e ao interesse que os locutores manifestam pela sua aprendizagem. Ainda dentro da primeira parte, procurámos definir o conceito de representação e explanamos a forma como a didática das línguas se apropriou deste conceito pela e a importância que as mesmas adquirem no processo de ensino-aprendizagem.

Na segunda parte, dedicado ao estudo empírico, fez-se o levantamento das representações dos alunos, através de um inquérito por questionário. Com este instrumento de recolha de dados, procurámos obter respostas para as questões de investigação já enunciadas. A análise dos dados, como se referiu, foi essencialmente de cariz qualitativo e com recurso à análise de conteúdo. Ainda nesta parte, pretendemos

compreender o que os alunos pensam dos povos falantes de língua espanhola e da aprendizagem desta língua. Como vimos anteriormente, o espanhol está em grande evolução e, como os alunos em Portugal a elegem cada vez mais nas escolas como LE, esta problemática representa uma preocupação para nós, futuros professores. Conseguimos, através da análise dos dados recolhidos, perceber que a grande procura do espanhol a que assistimos na atualidade deve-se, essencialmente, à facilidade de aprendizagem inerente à língua já que esta se aproxima bastante ao português.

Pretendemos também perceber o que realmente significa para os alunos aprender espanhol. Interessou-nos saber se apenas escolhem a língua por ser fácil ou se há algum fator afetivo que ajude na tomada dessa decisão. Percebemos que, de facto, os alunos gostam da língua espanhola, pela facilidade, mas também porque gostam de Espanha e dos espanhóis. Estas representações são importantes pois, é na escola que os alunos aprendem, ou devem aprender, a ser tolerantes, recetivos e a aceitar as diferenças.

Parece-nos importante referir que apesar dos alunos envolvidos neste trabalho terem representações positivas acerca desta língua e dos povos que a falam, não podemos generalizar estes dados e aceitar que todos os alunos pensem de igual forma. Cabe-nos a nós, professores de línguas, ensinar a língua e transmitir também a cultura desses países para que possamos construir nos alunos sentimentos de enriquecimento cultural. Só sabendo o que pensam os alunos a respeito da língua espanhola é que podemos intervir para a mudança, desconstruindo preconceitos, caso existam. Ao conhecer as representações que os alunos têm sobre a LE que ministra, o professor pode e deve direccionar melhor a sua prática, de forma a manter os alunos motivados e empenhados na aprendizagem dessa língua e na valorização pelas diferenças.

O facto de o indivíduo ter o domínio de várias línguas é, nos dias de hoje, um factor que facilita a procura de emprego e a convivência na sociedade. Atualmente, vivemos num mundo globalizado onde, devido à imigração, em qualquer local, no café, na rua, no supermercado, podemos ser interpelados por alguém que fale outra língua. Esta realidade obriga a que o indivíduo se adapte e que aceite as diferenças existentes entre culturas e países. Acreditamos assim que a aprendizagem de LEs permite-nos perceber o Outro, sendo assim facilitadora das relações interpessoais.

Ao longo da realização deste trabalho apercebemo-nos que também nós somos possuidores de representações, algumas até baseadas em preconceitos, da língua que vamos lecionar. A tomada dessa consciencialização despertou-nos para outras questões: detêm os professores representações negativas e erradas da língua que ensinam? Essas representações irão influenciar o ensino dessa língua? Ora, se as representações dos alunos influenciam a aprendizagem da língua acreditamos que também as representações dos professores influenciam nas opções e escolhas pedagógicas, em sala de aula. Desta forma, acreditamos que a formação dos professores de LEs deve incidir nesta temática.

Do nosso ponto de vista, as Universidades devem também abordar esta temática, identificando que representações têm os professores que estão a formar. Julgamos que com esta formação poderá tornar mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem. Se os professores saírem das Universidades sensibilizados para a desconstrução de preconceitos e para a valorização do Outro e da sua língua, mais facilmente assumirão uma postura positiva perante as atitudes que os alunos possam demonstrar para com a língua e seus falantes. A sociedade é geralmente bombardeada com representações negativas de outros países, temos o exemplo claro do espanhol de onde vem o mito “de España ni buen viento ni buen casamiento” ou o facto de a maior parte da sociedade portuguesa acreditar que os espanhóis fazem todos os dias a tão conhecida “siesta”.

As representações podem gerar na sociedade mal entendidos e conflitos porque o contacto com a cultura estrangeira não se efetua apenas quando se aprende a língua. Esse contacto ocorre independentemente da aprendizagem da língua visto que a cultura é difundida por vários meios de comunicação e está presente no reportório do senso comum dos indivíduos. Esse conhecimento presente na sociedade é influenciado pela visão e juízos que se tem do Outro e pelas experiências de cada um, o que possibilita a criação de preconceitos. Pelo exposto, acreditamos que é importante tentar transmitir à sociedade, em geral, e aos nossos alunos, em particular, que, afinal, os estrangeiros podem não ser como acreditam que sejam. Pensamos assim que existe uma necessidade de consciencialização em torno desta temática.

Em suma, ao longo do trabalho afirmámos que as línguas devem ser compreendidas dentro da perspetiva utilitária que a ela se encontra associada, sendo que

esta deve estar intimamente relacionada com os aspetos socioculturais intrínsecos nessa mesma língua. Ou seja, a aprendizagem de uma segunda língua só revelará a sua utilidade se, ao mesmo tempo, forem aprendidos conceitos socioculturais.

Este trabalho permitiu perceber que os alunos apreciam a língua espanhola e os costumes dos vários povos falantes deste idioma. Existem relações afetivas favoráveis que permitem esta aceitação do Outro e que despertam também o interesse pela aprendizagem da língua. Concluímos que estes alunos escolheram aprender o espanhol, não pela utilidade mas, maioritariamente pela facilidade que lhe é inerente. Como anteriormente referido, esta língua é de origem românica e por essa razão muito próxima ao português.

Importa também referir que este trabalho é fruto de um longo processo de crescimento. Ao iniciar este estudo deparámo-nos com situações e questões que nunca havíamos pensado e que foram contornadas com grandes dificuldades. A construção do nosso instrumento de recolha de dados, o inquérito por questionário, foi o primeiro obstáculo encontrado e tentamos construí-lo da melhor forma para retirar toda a informação necessária mas, e se agora iniciássemos este trabalho, certamente o construiríamos de outra forma e seguiríamos outros caminhos de forma a enriquecer esta investigação.

LIMITAÇÕES AO ESTUDO

Todos os trabalhos realizados estão sempre sujeitos a algumas limitações, este também esteve. As principais limitações que reconhecemos à realização deste trabalho prendem-se com questões de tempo uma vez que durante o período de estágio não é com facilidade que encontramos o tempo necessário para a realização dos instrumentos de recolha de dados. Os dados recolhidos representam uma limitação, sentimos que os dados obtidos não fornecem informação nova para esta temática apenas são mais uma consolidação dos estudos já realizados na área. A falta de experiência, enquanto investigadora, condicionou a busca dos dados.

Se este estudo se iniciasse agora alteraríamos o método de recolha de dados de forma a obtermos dados mais alargados e novos para a área.

Apesar das limitações referidas acreditamos ter conseguido atingir os objetivos de investigação, dando resposta às questões de investigação. Acreditamos que o professor deve ser um investigador e, por isso, deve procurar respostas e reformular os conhecimentos que já tem, de forma a ajudar o aluno. O professor deve ser reflexivo e só assim poderá moldar e trabalhar as representações dos alunos, com vista a uma possível mudança dos seus alunos em pessoas abertas e conscientes da diferença e aceitação do Outro.

A realização deste trabalho foi importante para nós, constituiu uma oportunidade para desconstruirmos os nossos próprios preconceitos, refletindo criticamente sobre as nossas representações e para melhorar as condições do ensino da LE e de contribuir para a mudança das representações dos alunos. Só assim o professor poderá incutir no aluno o respeito pelo Outro e por costumes diferentes dos seus. Parece-nos assim relevante que o professor valorize o mundo das línguas e das culturas em todos os contextos de vida dos sujeitos, que promova a capacidade de observação e questionamento das línguas, da sua importância e estatutos. Somos conscientes da dificuldade que é inerente a esta necessidade, mas acreditamos que se conseguirmos realizá-la ainda que seja apenas em sala de aula já estamos a contribuir para a mudança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, P. (2006). El español en Portugal. In *Enciclopedia del Español en el mundo*, Barcelona: Plaza e Janes Editores (pp. 223-226). Acedido agosto 15, 2014, em http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/lengua.htm

Andrade, A. I., & Araújo e Sá, M. H. (1998). *Atitudes e representações dos locutores portugueses face às línguas românicas: um lugar para as LEs*. *Intercompreensão*, n.º 7, 63-79.

Araújo e Sá, M. H. (2008). “los italianos ahah, los portugueses hahaha, los colombianos jajajaja y los espagnoles jijiji...” *Imagens das línguas e seus falantes nos discursos escolares: implicações para uma educação plurilingue*. In M. Silva e Silva & J. Silva (Orgs). *Actas do Colóquio de Didáctica das Línguas-Culturas: Implicações didácticas da Interculturalidade no processo de ensino-aprendizagem das línguas-culturas estrangeiras* (pp. 153-175). Universidade do Minho.

Bardin, L. (2012). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bell, J. (1993). *Doing your Project: a guide for first-time researchers in education and social science*. 2nd edition. Buckingham. Philadelphia: Open University Press.

Billiez, J. (1998). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Grenoble: CDL-LIDILEM.

Billiez, J., & Millet, A. (2001). Représentations sociales: trajets théoriques et méthodologiques. In D. Moore (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données et méthodes* (pp. 31-50). Paris: Didier.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*, Porto: Porto Editora.

Boyer, H. (1991). *Langues en conflit. Études sociolinguistiques*. Paris: L'Harmattan.

Calvet, L. J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon.

Capucho, M. F. (2006). Para uma Europa multilingue: intercompreensão e metodologia das línguas vivas. In R. Bizarro (Org.), *Como abordar a escola e a diversidade cultural* (pp. 207-216). Lisboa: Areal Editores.

Castelloti, V., & Moore, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Division des politiques linguistiques. Direction de l'éducation scolaire, extra-scolaire et de l'enseignement supérieur. Conseil de l'Europe: Strasbourg.

Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Social representations of languages and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.

Castellotti, V. & Coste, D. & Moore, D. (2001). Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage. In D. Moore (Coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*(pp.101-131). Paris: Didier.

Coelho, L., & Mesquita, D. (2013). *Língua, cultura e identidade: conceitos intrínsecos e interdependentes*. Entreletras, Araguaína/TO, v. 4, n. 1, pp. 24-34, jan./jul. 2013 (ISSN 2179-3948 – online) Acedido setembro, 10, 2014, em http://www.uft.edu.br/pgletras/revista/capitulos/02_l%C3%ADngua,_cultura_e_identidade....pdf

Conselho da Europa (2001). *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas*. Acedido setembro, 10, 2014, em <http://europass.cedefop.europa.eu/pt/resources/european-language-levels-cefr>

Dabène, L. (1997). Les images des langues et leur apprentissage. In M. Matthey (Org.), *Les langues et leurs images* (pp.17-23). Neuchâtel: IRDP Éditeur.

Delgado, J., Alonso, J., & Jiménez, J. (2007). *Economía del español. Una introducción*. Barcelona: Ariel e Fundación Telefónica.

Delgado, J., Alonso, J., & Jiménez, J. (2012). *Valor económico del español: una empresa multinacional*. Colección Fundación Telefónica. Madrid e Nova York: Ed. Ariel e Fundación telefónica. Acedido setembro, 10, 2014, em: http://www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/detalle/183

Durkheim, E. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et de Morale*, IV, pp. 1-22. Acedido setembro, 15, 2014, em: http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/Socio_et_philo/ch_1_representations/representations.htm.

Durkheim, E. (1974). *Sociologie et philosophie*. Collection SUP (4ª. Ed). Vendôme: Presses Universitaires de France.

Eco, U. (1996). *À procura da língua perfeita*. Lisboa: Editorial Presença.

Escola Secundária Dr. Mário Sacramento (2011-2014). Projeto Educativo de Escola. Acedido novembro, 10, 2013, em: www.esms.edu.pt

Fernández, M. F., & Roth, O. J. (2007). *Atlas de la lengua española en el mundo*. Ariel, Fundación Telefónica e editorial Planeta. Madrid.

Hamel, J. (1998). *Défense et illustration de la méthode des études de cas en sociologie et en anthropologie. Quelques notes et rappels*. Cahiers Internationaux de Sociologie, vol. CIV, pp. 121- 138.

Instituto Cervantes (2006). *Enciclopedia del español en el mundo*. Instituto Cervantes-Plaza y Janés. Madrid.

Jodelet, D. (1989). Les représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales*, pp.31-61. Paris: PUF.

Jodelet, D. (1990). Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie In S. Moscovici (1984), *Psychologie Sociale*, pp. 5-22. Paris: Presses Universitaires de France.

Jodelet, D. (1996). *Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie*. In S. Moscovici (org.). *Psychologie Sociale*, pp.357-578. Paris: PUF.

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. In *Espacios en Blanco - Serie indagaciones*, Nº 21, pp. 133-154. Acedido setembro, 10, 2014, em : <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v21n1/v21n1a06.pdf>

Machado, C. (2012). *Plurilinguismo e línguas românicas: um estudo no 3º ano de escolaridade*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro

Mariko, H. (2005). *La notion de représentation en didactique des langues*. Acedido outubro 1, 2014, em http://sijdf.org/sijdf_avant2009/Revue/33-069-086.pdf

Marques, T. (2012). *Imagens do espanhol em alunos do ensino secundário*. Relatório de Estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Mateus, M. (2011). *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. Revista Lusófona de Educação, Nº18 Lisboa, pp14-24. Acedido julho, 25, 2014, disponível em: http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S1645«72502011000200002&script=sci_arttext

Melo, S. (2006). *Emergência e negociação de imagens das línguas em encontros interculturais plurilingues em chat*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Merriam, B. (2002). *Qualitative Research and Case Study in Applications*. Education. Jossey- Bass Publishers: San Francisco

Mira, A. (2012). *La enseñanza de la lengua española en Portugal*. Tejuelo. Nº 14, pp. 86-108.

Molina, A. (2002). *Una provincia del idioma*. La vida por delante. Alfaguara: Madrid.

Moore, D. (2001). *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris: Didier.

Moreno Fernández F., & Otero Roth, J. (2007). *Atlas de la lengua española en el mundo*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.

Moussouri, E. (2010). *L'apport des représentations langagières dans l'enseignement des langues étrangères et secondes*. Université Aristote de Thessalonique

Moscovici, S. (1981). On social representations. In J. P. Forgas (Ed.), *Social cognition*, pp.181-209. London: Academic Press.

Municio, Á. et al. (2003). *El valor económico de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Nadal, J. (s.d.). El valor económico de la lengua española en Europa. In *IV Acta Internacional de la Lengua Española*, pp. 1-13. Acedido setembro, 17, 2014, em: <http://www.fundacionblu.org/actaslengua/subir/PDFOnline.Nadal.pdf>

Neto, M. (2012). *Línguas Românicas e intercompreensão: um estudo no 3º ano de escolaridade*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro

Pardal, L. & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação-ação social*. Areal.

Pétillon, C. (1997). De l'influence des représentations sur l'apprentissage d'une langue vivante: le français en Italie. In Matthey, M. (org.). *Les langues et leurs images*. Neuchâtel : IRDP Éditeur, 292-299.

Pinto, S. (2005). *Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses*. Tese de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Quesadas, P. (2004). *Los inicios de la enseñanza de la lengua española en Portugal*. Universidad Complutense de Madrid: Madrid. Acedido setembro, 20, 2014, em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0797.pdf

Raynal, F., & Reunier, A. (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissages, formation, psychologie cognitive*. Paris: ESF Editeur.

Romeo, R. (2006). Reflexiones en torno al aprendizaje intercultural aplicado a la asignatura de español en Portugal. In R. Bizarro (Org.), *A escola e a diversidade cultural. Multiculturalismo, interculturalismo e educação*, pp. 249-259. Porto: Areal Editores.

Schmidt, A. & Araújo e Sá, M.H. (2006). “Difícil, feia e esquisita”: a cristalização de um discurso escolar sobre o Alemão. In Andrade, A. I. & Araújo e Sá, M. H. (orgs). *Imagens das línguas em contextos de educação e formação linguística. Cadernos do Lale, Série Reflexões, n.º 2*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores, 9-22. Acedido setembro, 26, 2014, em: <http://www.ua.pt/cidtff/lale/PageText.aspx?id=12935>

Silva, O. (2013). A importância da língua espanhola no mundo globalizado. I Seminário de Língua e Literatura da UEPA. Conceição do Araguaia. Acedido setembro, 10, 2014, em: <http://paginas.uepa.br/seminario/biografias/8.pdf>

Simões, A.R. & Araújo e Sá, M.H. (2006). Para uma intervenção escolar sobre o mal/bem-te-quer de alunos no final da escolaridade obrigatória: jardinando imagens das línguas e culturas. In A. I. Andrade & M. H. Araújo e Sá (org.). *Imagens das Línguas em contextos de educação e formação linguística. Cadernos do Lale, Série Reflexões, 2*, Aveiro: Universidade de Aveiro, 41-55.

Sonsoles, F. (2001). *Programa de espanhol nível de iniciação – 10.º Ano Formação Específica – Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*. Ministério da Educação: Departamento do Ensino Secundário.

Sonsoles, F. (2001). *Programa de espanhol nível de continuação – 10.º Ano Formação Geral Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Formação Específica – Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de*

Ciências Sociais e Humanas. Ministério da Educação: Departamento do Ensino Secundário.

Souza, A. (s.d.). *A Diversidade lingüística no contexto escolar*. Acedido julho, 15, 2014, em: http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos/07_L&C_15/L&C1s07_Antonio.pdf

Troyano, M., & Asencio, J. (2007). *La industria de la enseñanza del español como lengua extranjera*. *Circunstancia*. Año V, nº 13. Acedido setembro, 10, 2014, em: <http://www.ortegaygasset.edu/fog/ver/259/circunstancia/ano-v---numero-13---mayo-2007/ensayos/la-industria-de-la-ensenanza-del-espanol-como-lengua-extranjera>

Unidade de EURYDICE. (2001). *Ensino das LEs nas escolas da Europa. Situação em Portugal*. Ministério da Educação: Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento (DAPP). Lisboa. Acedido julho, 25, 2014, em: http://bookshop.europa.eu/pt/ensino-das-l-nguas-estrangeiras-nas-escolas-da-europa-pbEC3012554/downloads/EC-30-12-554-PT-N/EC3012554PTN_002.pdf;pgid=y8dIS7GUWMdSR0EAlMEUUsWb0000LVT5HCZk;sid=yZ9iGsCo3VhiSpB1dZX8vaKNa1weSsd7z0w=?FileName=EC3012554PTN_002.pdf&SKU=EC3012554PTN_PDF&CatalogueNumber=EC-30-12-554-PT-N

Vala, J. (1993). *Representações sociais - para uma psicologia do pensamento social*. In J. Vala & B. Monteiro (Orgs.), *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vitores, D. (2013). *El español: una lengua viva. Informe 2013*. Instituto Cervantes.

Yin, Robert K. (2001). *Estudo de caso – planeamento e métodos*. (2Ed.). Porto Alegre: Bookman.

Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. France: Didier.

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

- Acedido novembro, 14, 2013, em <http://www.educacao.te.pt/jovem/index.jsp?p=117&idArtigo=5323>
- Acedido janeiro 09 , 2014 , em <http://www.significados.com.br/cultura/>
Acedido janeiro 09, 2014, em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0779.pdf
- Acedido janeiro 09, 2014, em http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_45.pdf
- Acedido janeiro, 31, 2014, em <http://www.educacion.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2009.html>
- Acedido janeiro, 31, 2014, em <http://www.mecd.gob.es/portugal/dms/consejerias-exteriores/portugal/publicaciones/informe-el-espa-ol-en-portugal-2012-2013/informe%20el%20espa%C3%B1ol%20en%20portugal%202011%202012.pdf>
- Acedido setembro, 10, 2014 em http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Acedido setembro, 23, 2014 em <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=143>
- Acedido outubro, 15, 2014, em <http://www.citador.pt/frases/quem-aprende-uma-nova-lingua-adquire-uma-alma-nova-juan-ramon-jimenez-3852>

ANEXOS

ANEXO 1- INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Departamento de Educação
Escola Secundária Homem
Cristo

Chamo-me Andreia Alves e sou estudante do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de LE [Espanhol] nos Ensino Básico e Secundário na Universidade de Aveiro. Encontro-me a realizar a pesquisa para o meu relatório de estágio intitulado “**Representações de alunos portugueses acerca da aprendizagem do espanhol**”. É neste âmbito, que me dirijo a ti, enquanto aluno, informando, desde já, de que este **questionário é anónimo e confidencial**. Este questionário está em espanhol mas se considerares mais fácil podes responder em português.

Gostaria, igualmente, de agradecer, antecipadamente, a tua valiosa colaboração, sem a qual não será possível realizar este estudo.

I- Identificación

1. Sexo: ☐ Masculino ☐ Femenino
2. Edad: ____ años
3. ¿Tu país de nacimiento? _____
4. Nacionalidad: ☐ Portuguesa ☐ Otra. ¿Cuál? _____
5. ¿Alguna vez has vivido en un país extranjero? ☐ Sí ☐ No
- Si la respuesta ha sido sí:**
- a. ¿Dónde? _____
- b. ¿Durante cuánto tiempo? _____
- c. ¿Hablas la lengua de ese país? ☐ Sí ☐ No ☐ Poco

6. ¿Te gustaría vivir en el extranjero? ☐ Sí ☐ No
- Si la respuesta ha sido sí:**
- a. ¿En qué país? _____
- b. ¿Por _____ qué?
- _____
- _____
- .

II- Cultura y lengua

7. ¿Conoces los países de lengua española? ☐ Sí ☐ No
- Si la respuesta ha sido sí:**
- a. ¿Cuáles? _____
- _____
- _____
- _____.

8. ¿Alguna vez has estado en alguno de estos países? ☐ Sí ☐ No

Si la respuesta ha sido sí:

a. ¿Dónde?

9. ¿Qué conoces de los países de lengua española?

a. Platos típicos

b. Ciudades

c. Literatura

d. Tradiciones/fiestas

10. ¿Qué lenguas extranjeras has estudiado?

11. ¿Dónde las estudiaste: en la escuela, en un curso libre de lenguas?

12. ¿Qué otras opciones de lengua extranjera tenías en la escuela además del _____ español?

13. ¿Hablas/comprendes otras lenguas además de las que has estudiado en la escuela? ☐ Sí ☐ No

Si la respuesta ha sido sí:

a) ¿Cuáles?

b) ¿Cómo _____ las _____ aprendiste?

III- Representaciones

14. ¿Qué lugar ocupa el español, entre las lenguas más habladas del mundo? _____.

15. ¿Cuáles crees que son las tres lenguas extranjeras más estudiadas en el mundo? Ordénalas por orden decreciente, según el número de estudiantes.

16. ¿Por qué crees que jóvenes y adultos en todo el mundo deciden aprender _____ español?

17. ¿Crees que el español es una lengua que los estudiantes eligen mucho o no? _____ Justifica tu respuesta.

18. ¿Crees que estudiar español te va a facilitar la búsqueda de trabajo en el futuro? _____ Justifica tu respuesta.

19. ¿Te gustaría ir a vivir en un país de lengua española? ☐ Sí ☐ No

Si la respuesta ha sido sí:

¿Cuál y por qué?

20. Escribe tres adjetivos. Los pueblos de lengua española son

_____, _____, _____.

21. Escribe cuatro adjetivos. Para mí la lengua española es

_____, _____, _____,
_____.

IV- Aprendizaje

22. ¿Es fácil o difícil aprender español?_____ Justifica tu respuesta._____

23. ¿Cuáles son las razones que te llevaron a elegir el español?

_____.

24. ¿Te sientes motivado para seguir estudiando el español?

Motivación para el estudio del español lengua extranjera				
Actividades	Nada motivado	Un poco motivado	Muy motivado	Plenamente motivado
Gramática				
Comprensión y expresión oral				
Comprensión y expresión escrita				

1. Nada 2. Un poco motivado 3. Muy motivado 4. Plenamente motivado

25. ¿Crees que la proximidad de la lengua española a la lengua portuguesa te ayuda en el estudio de la lengua española? ☐ Sí ☐ No

Si la respuesta ha sido sí:

¿Por qué?

_____.

26. ¿Consideras que el español es una lengua próxima o distante del portugués?_____. Justifica tu respuesta.

¡Muchas gracias!